

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر بسكرة  
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم الاجتماع

الموضوع

واقع المنظومة التربوية الجزائرية

دراسة ميدانية على مؤسسات التربية بمدينة بسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية

إعداد الطالبة: أحلام مرابط  
لجنة المناقشة: أ.د بلقاسم سلاطونية.....مشرفا ومقررا  
أ.د بلقاسم سلاطونية.....رئيسا  
أ.د زمام نور الدين.....عضوا مناقشا  
أ.د سفاري مولود.....عضوا مناقشا  
أ.د فيلالي صالح.....

السنة الجامعية: 2006/2005

فهرس المواضيع

الإهداء.....	06
شكر و عرفان.....	08
فهرس الجداول والمخططات.....	09
مقدمة.....	10
أ-د	12

## الفصل الأول: مشكلة الدراسة.

أولاً: تحديد الإشكالية.....	06
ثانياً: أهداف الدراسة.....	08
ثالثاً: أهمية الدراسة وأسباب اختيارها.....	09
رابعاً: الدراسات السابقة.....	10
خامساً: تحديد مفاهيم الدراسة.....	12

## الفصل الثاني: التربية والتعليم في الجزائر قبل الإستقلال.

أولاً: التعليم قبل الإستعمار في الجزائر.....	19
1- ملامح عن وضعية التعليم الرسمي في الجزائر.....	21
ثانياً: الهياكل التعليمية الموضوعة تحت تصرف الجزائريين.....	22
ثالثاً: وضعية التعليم الرسمي في الجزائر بعد عام 1870.....	26
رابعاً: جمعية العلماء المسلمين ومساعدتها للنهوض بالتعليم العربي الحر في الجزائر.....	38
خامساً: جهود فرنسا لعرقلة التعليم في الجزائر.....	43

## الفصل الثالث: التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال.

أولاً: التربية والتعليم في الجزائر في الفترة 1962-1977.....	50
1- وضعية المجتمع الجزائري غداة الإستقلال.....	53
2- التربية والتعليم في الجزائر غداة الإستقلال – تحليل سوسيوتاريخي.....	53
ثانياً: النظام التربوي الجزائري خلال الفترة 1977-2005.....	63
1- التربية والتعليم من خلال المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية.....	73
2- الأهداف التربوية والغايات التعليمية للنظام التربوي الجزائري.....	73

85	3- المراحل التعليمية في النظام التربوي الجزائري.....
110	4- إعداد وتكوين أسلاك التعليم والتأطير.....
116	5-تمويل التعليم في الجزائر.....
118	ثالثا: إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية.....
122	1- أمرية16/04/1976.....
	2- مشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية: تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح
124	المنظومة التربوية الجزائرية.....

#### الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

135	أولا: المداخل النظرية التي تناولت موضوع الدراسة.....
144	ثانيا: فروض الدراسة.....
144	ثالثا: مجالات الدراسة.....
147	رابعا: المنهج المعتمد في الدراسة.....
149	خامسا: أدوات جمع البيانات.....
154	سادسا: عينة الدراسة وكيفية اختيارها.....

#### الفصل الخامس: تحليل البيانات ونتائج الدراسة

158	أولا: تفريغ البيانات وتحليلها.....
208	ثانيا: نتائج الدراسة.....
212	صعوبات الدراسة.....
212	توصيات الدراسة.....
213	الخاتمة.....
215	ملخص الدراسة.....
218	قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة.....
	الملاحق.....



# الإهداء

إلى بلدي: الجزائر  
إليكما يا أحن قلبين: أمي و أبي.  
إلى الأعزاء إخوتي كل باسمه.  
إليك يا من حملتي لي بشرى نجاحي: هند.  
إليك يا نور الملاك.  
إلى كل العائلة كبيرا وصغيرا خاصة الجدين الكريمين أطال الله عمرهما  
إلى كل من درسني من الابتدائي إلى الماجستير.  
إلى كل من قال لي: ربي يوفقك.  
إلى كل هؤلاء هذا تعبيرى لكم عن مدى حبي.  
أ.ل. مرابط

# شكر و عرفان

الحمد لله ربى على منحي القوة حتى أرى حلمي يترجم ضمن أوراق مذكرتي، فلك  
كل الشكر والحمد حتى آخر نفس حياتي.

أنتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ الدكتور: **بلقاسم سلاطينة** الذي وافق على جعل اسمه  
يكتب مؤطرا للدراسة وجعل بصمته تبرز على صفحات مذكرتي، فلك كل معاني الإحترام  
والكثير من الشكر على قبولك تأطيري، وتحملك والصبر علي طيلة فترة العمل.  
كما أتوجه بالشكر لكل أساتذتي بمعهد علم الاجتماع خاصة: الأستاذ الدكتور جابر نصر  
الدين والدكتور عبد الرحمن برقوق، وكذا الأستاذ بشار من قسم اللغة الإنجليزية.

شكر جزيل إلى هند و خليل وغنية وسمية وكذا السيد مزردى محمد و طارق شكرا  
لكل من قدم يد العون ولو بحرف من أجل إتمام هذا العمل ولكل مديري ومستشاري التربية  
والتوجيه في المدارس التي تم العمل فيها.

لكم يا أساتذتي من الابتدائي إلى الجامعة، ألف ألف شكر وانحناءة تقدير وتبجيل.

تلميذتكم وطالبتكم: **أحلام مرابط**

# مقدمة

أضحت التنمية من ضروريات المجتمعات الحالية، بل الشغل الشاغل للفرد والمجتمع، خاصة وأنها عملية شاملة تتكامل فيها كل العناصر من اقتصاد وثقافة وسياسة وغيرها من القطاعات، فهي حتمية ومطلب ضروري عند المجتمعات النامية باعتبارها وصفا مضمونة لعبور وتخطي التخلف ومحاولة أمنة للحاق ركب الدول المتقدمة، وهي عملية لتحقيق فرص حياة كريمة للجميع وفي زمن قياسي وذلك من خلال تعبئة وحشد مختلف الموارد المتوفرة والاستخدام المثل لها وهذا كله من أجل دفع المجتمع خطوات نحو الأمام لا خطوة واحدة.

إن تنمية مجتمع ما تتم عن طريق توظيف قدرات أفرادها التي سيستفيدون منها في آخر المطاف، مما يستدعي المشاركة سواء بالجهود الذاتية أو غير الذاتية لأن لها دور أساسي في برامج التنمية المحلية والوطنية، مما ينتج عنه الاستقرار والمحافظة عليه، فتكاتف الجهود ومشاركة الكل عامل مهم من أجل تحقيق ما يسطر له خاصة إذا كان لصالح الفرد.

ولضمان المشاركة وبقوة في هذه العملية الحيوية نجد أن كثيرا من الدول اهتمت إلى أمن طريق، وهو الطريق الذي قد يكون الجزم بأنه الأوحده وهو التربية والتعليم، إذ نجد أن عدد من الدول قد حرصت ومنذ عقود على الاهتمام به ودراسته واختيار الأفضل له من عمال وأساتذة، لأنها أدركت أن التربية والتعليم قطاع ناجع في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

أما في بلادنا ورغم ما يقال عن هذا القطاع فيها، فحاله من حال الدولة التي عانت لعشرية من مشاكل عدة، لتحاول في السنوات الأخيرة محو آثار المعاناة والاهتمام بكل قطاع فعال ومنتج، فلقد أدى استقرار حال البلاد إلى العناية بقطاع التربية واختيار الأفضل له والتغيير فيه بما يعيد الثقة في خريج المدرسة والجامعة الجزائرية.

لذا ومنذ عام 2001 بدأ العمل في إقامة مشروع إصلاح المنظومة التربوية، ليخرج للجميع مع بداية عام 2002، فيتم تطبيق بعض مما سن منه خلال السنوات الثلاث الأخيرة، أملا في تحسين صورة المدرسة الجزائرية التي لا يمكن لأحد أن ينكر أنها أعطت نخبة مميزة وعلى مستوى عالي إلا أن العدد كان دوما في تناقص.

والجزائر بتطبيق هذه الإجراءات تحاول مسح مظاهر الضعف والتخلف، وإعادة أو لنقل تمتين العلاقة بين العلم والعمل وبين التربية والتقدم العلمي، والاستفادة من كل طاقات أبنائها بإكسابهم شهادة يمكن أن تنفعهم والبلد في المستقبل وكل ذلك في إطار خصوصية المجتمع الجزائري.

ودراستنا واحدة من الدراسات التي تحاول أن تكشف مدى تغير واقع المنظومة التربوية بعد الإصلاحات الأخيرة من ناحية تغير طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس الجزائري، وتوفير الوسائل المادية له وللتلميذ وأيضا تغير نتائج التلاميذ.

هذا كمؤشرات أما العمل فقد اعتمدنا على خطة تضمنت جانبين جانبي نظري وآخر تطبيقي ميداني، وخطة الدراسة على النحو التالي:

ففي الفصل الأول والمعنون بـ مشكلة الدراسة جاءت النقاط التالية: أولاً تحديد إشكالية الدراسة وصياغتها ثم انتقلنا إلى أهمية الدراسة وأسباب اختيارها فأهداف الدراسة والدراسات السابقة ليأتي أخيراً تحديد المفاهيم.

أما الفصل الثاني والذي عنوانه بـ التربية والتعليم في الجزائر قبل الاستقلال، فقد أدرجنا جملة من النقاط بعد تمهيد وهي بالترتيب التالي: وبدأنا بإعطاء نظرة سوسيوتحليلية عن واقع التعليم قبل الاستعمار في الجزائر ثم كان الحديث عن الهياكل التعليمية الموضوعة تحت تصرف الجزائريين قبل عام 1880، وفيه تحدثنا عن الكتابات والزوايا والمساجد والمدارس الحكومية. لتتبع بعد هذا عن وضعية التعليم الرسمي في الجزائر بعد عام 1870 من ناحية سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر، ثم صمود الأهالي أمام سياسة فرنسا التجهيلية، ولم نغفل عن الحديث عن أهداف سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر الثلاثة وهي الفرنسية والتنصير والإدماج.

بعدها كان لابد علينا من أن نذكر جمعية العلماء المسلمين ومساعدتها للنهوض بتعليم عربي حر في الجزائر في هذا الفصل لأنها من أبرز الجمعيات التي حاولت تغيير واقع التعليم في الجزائر أثناء التواجد الفرنسي ويظهر ذلك في مبادئها وأهدافها وإنجازاتها. ثم تطرقنا إلى جهود فرنسا في عرقلة التعليم في الجزائر عن طريق عرقلة عمل الجمعية. لنختم الكلام بخلاصة عامة للفصل.

أما الفصل الثالث من دراستنا والذي هو معنون بـ التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال فقد بدأ بتمهيد لما سيرد فيه، وهو مقسم على فترتين:

الفترة الأولى وهي التربية والتعليم في الجزائر خلال الفترة 1962-1977: وبداية الحديث كان عن وضعية المجتمع الجزائري غداة الاستقلال وما أفرزه التواجد الفرنسي على النظام التربوي بعد الاستقلال، ثم قمنا بسرد أهم الأحداث التي عرفها قطاع التربية والتعليم غداة الاستقلال لكن بتحليل سوسيوتاريخية. ثم تكلمنا عن الإجراءات المتبعة لتخطي أزمة قطاع التربية والتعليم الذي من الطبيعي أن يعاني منها.

لننتقل بعدها إلى الحديث عن النظام التربوي في الفترة 1977-2005، وهي فترة تميزت بإرساء كل معالم الدولة الجزائرية، وبداية جننا على ذكر التربية والتعليم من خلال المواثيق الرسمية. ثم الأهداف التربوية والغايات التعليمية للنظام التربوي الجزائري والتي هي التعريب الجزارة العدالة الاجتماعية والديمقراطية تطور التعليم العلمي، فالمراحل التعليمية في النظام التربوي، دون أن نهمل الحديث عن تكوين المؤطرين وكذا تمويل التعليم.

لنضيف مطلباً تكلم عن أهم الإصلاحات التي طبقت على النظام التربوي وهي حسب ما وجد في المراجع: أمية 16 أبريل 1976، ومشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية: تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، ليكون ختام هذا الفصل خلاصة عامة عن كل ما جاء الفصل.

وننهي الجانب النظري من الدراسة وننتقل إلى الجانب الديناميكي فيها وهو الجانب الميداني والذي تضمن بدوره الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة: الذي تكلمنا فيه بعد تمهيد المداخل النظرية التي تناولت موضوع الدراسة واتبعة الحديث عن فروض الدراسة ومجالات الدراسة: الزماني-



المكاني، فعينة الدراسة وكيفية اختيارها، ثم بينا المنهج المعتمد في الدراسة وكذا أدوات جمع البيانات التي بها تمكنا من جمع البيانات.

وهذا في الفصل الخامس: تحليل البيانات الميدانية: الذي قمنا فيه تفريغ البيانات واستخلاص نتائج الدراسة والإجابة على التساؤل الرئيس للدراسة الذي تم طرحه وذلك لرسم ملامح واقع المنظومة التربوية الجزائرية ككل لنطرح جملة من التوصيات دون أن نهمل ذكر صعوبات الدراسة. فالخاتمة التي هي من ضروريات أي عمل ف قائمة المراجع مع وضع ملخص للدراسة باللغة العربية واللغتين الأجنبية الفرنسية والإنجليزية وأخيرا الملاحق.

# مفصل الأول: مشكلة الدراسة

أولاً: تحديد الإشكالية.

ثانياً: أهداف الدراسة.

ثالثاً: أهمية الدراسة وأسباب اختيارها.

رابعاً: الدراسات السابقة.

خامساً: تحديد مفاهيم الدراسة.

## أولاً: تحديد الإشكالية:

بلغ الاهتمام بالنسق التربوي حداً اعتبر عنده دليلاً هاماً لفهم المجتمع وإصدار الأحكام على مدى تنميته وتحضره، إذ لا نتصور غيابه في أي مجتمع يسعى إلى تحقيق التقدم الحضاري، وهذا ما يفسر الجهود الكبيرة التي تبذلها كل دول العالم في سبيل تحقيق نهضة علمية التي هي بمثابة أساس لأي نهضة حضارية وقد لا نبالغ إذا قلنا أن مكانة دولة من الدول أصبح لها مقياس جديد علاوة على تقدمها التكنولوجي وقوة اقتصادها واستقرارها السياسي وهذا المقياس هو ما تملكه الدولة من مثقفين ونخبة إذ أن تزعزع دور المدرسة ورسالتها سيؤدي حتماً إلى الحكم على المجتمع الذي يضمها بالتخلف.

إن أهمية قطاع التربية والتعليم تفرض علينا دائماً البحث فيه ذلك أنه نظام مفتوح على باقي الأنظمة المشكلة للمجتمع فهو يتأثر بها ويؤثر عليها كما أن القطاع يوصف دوماً على أنه قطاع مستهلك ويأتي إنتاجه بعد فترات طويلة من الزمن والعمل فيه، لذا فأي استثمار فيه لا يكون من السهل تعويضه سريعاً.

والجزائر دولة من الدول الكثيرة الطامحة إلى بلوغ درجة عالية من التقدم والقضاء على مظاهر التخلف التي أصبحت سمة من سمات مجتمعاتها، فأخذت توجه جهودها في السنوات الأخيرة نحو قطاع التربية والتعليم كسبيل مضمون للتقدم والحصول على تنمية منشودة وترجمت هذه الجهود في الإصلاحات الجذرية التي عرفتها المدرسة وكذا المجتمع الذي جل أبنائه من المتدربين.

فالجزائر ومنذ نيلها لاستقلالها حاولت أن تعطي للعالم صورة بأنها قادرة على إقامة المعالم الحضارية لوحدها، فكان قطاع التربية والتعليم مثابة تحدي لها، خاصة وأن هناك عدد كبير من أطفال الجزائر يطالب بحقه في التعلم، مما صعب الأمر كثيراً، فالوضعية كانت جد حرجية آنذاك فليس هناك قطاع سليم البنى والإطارات.

هذا في كان في سنوات الاستقلال الأولى، أما وبعد عقود فالتحدي قد تغير وذلك بسبب عوامل عدة خارجية وداخلية، لذا أصبح الهاجس هو كيف للمدرسة الجزائرية أن تواكب وتلتحق بركب التقدم والحضارة خاصة وأن كثيراً من الدول عمدت على إدخال العديد من الإصلاحات سواء جذرية أو جزئية وقطعت أشواطاً سريعة وطويلة فيه، لأن العالم كله قد أدرك الأهمية العظمى للمدرسة هذا الإطار الذي يكون فيه المجتمع أبنائه للغد لا لليوم فقط.

لذا كان من الطبيعي أن تدخل الجزائر إصلاحات على هذا القطاع منذ نيل استقلالها، فعكفت على ترقية وإيجاد الأنسب والأحدث له عن طريق سن العديد من القوانين والتشريعات التي تكفل لكل طفل جزائري وصل سن التمدريس مقعداً ومدرساً يدرسه، وجعله إجبارياً ومجانياً، كما انتشرت المدارس في ربوعها المتباعدة دون أن ننسى تخصيص حصص كبيرة من الميزانيات التي تقدمها الدولة لقطاع يعد قطاع خدماتي، مع أن الجزائر تحتاج بذل هذه الميزانية على قطاع منتج.

إلا أنه ورغم هذه الجهود المبذولة نلاحظ أن القطاع يعاني من مشاكل وثغرات تنخر عضمه بطريقة لا توصف، فالمردود المدرسي المنخفض وهذا ما تعبر عليه نتائج البكالوريا وباقي الشهادات والرسوب والتسرب هما بأرقام تثير القلق، إضافة إلى تدني الأداء التربوي للمعلمين دون أن ننسى قدم المناهج الدراسية.

هذا كله رسم صورة لواقع تربية وتعليم يتألم لها كل غيور على هذا الوطن وكل حريص على رقي أفراده، لذا جاءت الدعوة لإقامة منظومة تربوية تتمحور حول العلم ولا تهمش الخصائص الثقافية والتاريخية للجزائر، فباشرت الدولة إلى إحداث تغييرات وإصلاحات عليها تحسن نوعية التعليم وإعادة

الثقة في خريجي مدارسنا ومؤسساتنا التربوية، خاصة على مستوى التعليم الابتدائي الذي هو قاعدة هرم النظام التربوي وأرضية لغرس بذور الإبداع والتميز والفاعلية في نفوس الأجيال. وعلى مستوى التعليم الثانوي الذي هو الطريق المؤدي إلى قمة الهرم- الجامعة-، إن الإصلاح أمر يتطلب دقة وموضوعية ومنهجية خاصة مع استبعاد المصادفة والمخاطرة عند القيام به، مما يجعل من العملية أمرا صعبا لأنه يصب في المجتمع مباشرة فمن السهل تصحيح خطأ طبيب أو مهندس لكن من العسير تصحيح خطأ معلم يعلم ويربي أجيالا.

وعليه وبعد كل هذا وغيره، فإن المنظومة التربوية فيها الكثير ليقال ويدرس وهذا ما دفعنا إلى اختيار دراسته بطريقة تتسم بالنقد والتحليل لواقعها الحالي الذي شهد تطبيق إصلاحات جذرية وتتبع أهم محطاته وأملا في إيجاد إجابة لسؤال يفرض نفسه وبقوة وهو:

**\*ما هو واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الأخيرة؟**

وتحتة تتدرج جملة من الأسئلة الفرعية المحددة له وهي على الصياغة التالية:

-هل صار المدرس الجزائري يقوم بمهنة التدريس بأكثر يسر بعد تطبيق الإصلاحات؟

-كيف هي النتائج الفصلية للتلميذ بعد تطبيق الإصلاحات الأخيرة؟

-هل المناهج الدراسية الجديدة لعبت دورا في تغيير طريقة التدريس المعتمدة؟

-هل الإصلاحات المطبقة على المنظومة التربوية قد وفرت وسائل الإيضاح للمعلم والتلميذ في المدرسة الجزائرية؟

## ثانيا: أهداف الدراسة:

إن ما يضع أي دراسة على سكة البحث العلمي الصحيحة، هو وضوح الأهداف المرجوة سواء عند الباحث أو القارئ، لأن أهداف الدراسة تستمد من مصادر عدة منها مجال التخصص ووضوح صياغة الإشكالية، لذا فقد تم تحديد جملة من الأهداف لدراستنا هذه، وهي مدرجة ضمن فئات وعلى النحو التالي:

1-**أهداف علمية:** إذا كانت الغاية السامية هو توظيف كل ما تلقيناه خلال مشوار الدراسة الجامعية ككل، سواء من الناحية المنهجية أو من ناحية طرق جمع المادة العلمية ومعرفة القطاع من الداخل وبالتالي إضافة اسم للدراسات يحمل الدقة والسلامة البنوية من جميع النواحي النظرية والتطبيقية والإجابة بطريقة جيدة على تساؤلات الدراسة وكذا تأكيد صحة أو خطأ فروضها.

2-**أهداف عملية:** وتتمثل في الكشف عن واقع المنظومة التربوية التي تعيش تغيرات وإصلاحات متنوعة في مختلف المراحل، كما سنحاول الكشف عن خباياها والنزول إلى الميدان والتعرف عليه أكثر. كذلك معرفة مدى تجاوب الهيئة التدريسية مع الإصلاحات المطبقة أخيرا.

3-**أهداف شخصية:** وهي في النقاط التالية:

\*إرضاء الرغبة الملحة في معرفة مدى تأزم أو سلامة واقع المنظومة التربوية الجزائرية التي التصق بها عدد من الأوصاف على أنها مريضة وتعاني من مشاكل تجعلها غير قادرة على تلبية حاجات المجتمع رغم الميزانية الكبيرة المخصصة للقطاع، مع رسم صورة عن واقعه بكل أمانة، وكذا تحديد الصورة التي يراها القارئ على القطاع في إعطائها بعد الإصلاحات الأخيرة المطبقة.

\*معرفة مواطن الضعف والقوة في المنظومة التربوية ومحاولة الخروج بحلول تكون دواء لما تعانيه المنظومة التربوية. وكذا معرفة رأي أهل القطاع عن واقع قطاعهم.

ويبقى الهدف الشخصي الأسمى هو تقديم مذكرة مطابقة للشروط الواجب توفرها ضمن أي عمل جاد وصحيح.

## ثالثاً: أهمية الدراسة وأسباب اختيارها:

يستقي موضوع دراستنا لواقع المنظومة التربوية الجزائرية أهميته من أهمية التربية والتعليم في حد ذاتها. إذ لا يخفى على أحد الأهمية العظمى للنظام التربوي من أجل النهوض وإحداث قفزات نوعية لتغيير حال الأمم من الحسن إلى الأحسن.

والجزائر حسب الكثيرين قد حاولت بكل ما أوتيت من إمكانيات إتباع مناهج وإصلاحات من أجل القضاء على النقائص والمشاكل التي يتخبط فيها القطاع، وهذا بدوره أثر على باقي القطاعات الحيوية الأخرى.

وعليه فإن هذه الإجراءات أتبعنا لتغيير من ملامح واقع المنظومة التربوية حتى تصبح قادرة على إنتاج وتكوين أفراد يمكن الاعتماد عليهم، وهنا تكمن أهمية موضوع الدراسة.

أما عن أسباب اختيار الدراسة، فهي نابعة من جملة النقاط لعل أبرزها هي:

- الرغبة في الإطلاع على واقع المنظومة التربوية بشكل أدق وأعمق.  
- المحاولة ولو البسيطة من أجل إثراء المكتبة العلمية بدراسة تتناول هذا الموضوع مع استخدام أبجديات البحث العلمي الصحيحة.

- موضوع الدراسة بشكل عام اختير من مواضيع الاختصاص الذي زاولته أثناء دراستي الجامعية وهو علم الاجتماع التربوي وبالتالي الميل لمثل هذه المواضيع التي تهتم بالتربية كطريق آمن لبلوغ التنمية.

- الاستفادة العلمية من البحث في الموضوع الذي هو قديم جديد، فمهما كتب عنه يظل قليل، لأن قطاع التربية والتعليم يشهد الكثير من التعديلات و التغييرات مما يجعل كل جديد قديم فيه.

- أهمية الموضوع تقتضي علينا أن ندرسه من الداخل خاصة بعد الإصلاح، بمعنى توظيف كل الآراء المكتوبة من ذوي الاختصاص.

## رابعاً: الدراسات السابقة:

لقد اعتمدنا في اختيار الدراسات السابقة لموضوع دراستنا على أن تكون من صلب الاختصاص، فلقد وجدنا الكثير من الدراسات لكن في تخصصات غير التي نحن ننتهي إليها، فهي في الغالب تنتمي إلى علوم التربية، أو علم الاجتماع التربوي، لكن في علم اجتماع التنمية لم نجد إلا دراسة واحدة على مستوى الماجستير وهي للطالب عبد الباسط هويدي من جامعة محمد خيضر ببسكرة وهي بعنوان **المنظومة التربوية الجزائرية والتنمية: دراسة ميدانية لمعرفة تأثير المنظومة التربوية على التنمية.**

والدراسة تتألف من شقين شق نظري ضم ثلاث فصول استعرض فيها الطالب جميع مراحل تطور المنظومة التربوية كان انتقاله بين الفصول من العام إلى الخاص كما بين أهم المشاريع الإصلاحية المطبقة على المنظومة التربوية وقطاع الاقتصاد الممول لجميع القطاعات في الجزائر. والشق الآخر

ميداني يحتوي على فصلين عرض فيهما الطالب جميع خطوات الدراسة الميدانية لتختم الدراسة بنتائج الدراسة وأهم التوصيات.

وكانت إشكالية الدراسة تدور حول إيجاد السبل الكفيلة لجعل المنظومة التربوية الجزائرية قادرة على تحريك عجلة التنمية، فالعلاقة بين المنظومة التربوية والتنمية علاقة طردية فإذا فشلت الأولى فسيكون الفشل نصيب الثانية لا محالة والعكس صحيح. واختار الباحث دراسة المشروع التنموي الجزائري بالموازاة مع مشاريع المنظومة التربوية وتمتد هذه الدراسة والمقسمة على مرحلتين: مرحلة المخططات التنموية (1967-1989) ومرحلة الإصلاحات (1990-2004).

أما التساؤل الرئيس لها فهو: كيف أن التذبذب الذي عاشته المنظومة التربوية الجزائرية وقصورها على تزويد قطاعات التنمية بـموارد بشرية كافية كما ونوعا انعكس سلبا على المشروع التنموي الجزائري ككل مما جعله يتميز بعدة اضطرابات واختلالات. كما تحتوي الدراسة على جملة من الفروض أهمها:

الفرضية الرئيسة: أن التذبذب الذي عاشته المنظومة التربوية الجزائرية وقصورها على تزويد قطاعات التنمية بـموارد بشرية كافية كما ونوعا انعكس سلبا على المشروع التنموي الجزائري ككل مما جعله يتميز بعدة اضطرابات واختلالات.

أما الفرضيات الجزئية فهي: الفرضية الأولى: هناك عدم توافق بين منجزات المنظومة التربوية ومتطلبات التنمية في الجزائر منذ الاستقلال مما انعكس سلبا على المشروع التنموي الجزائري ويتجلى ذلك في: \* الانقسام التام بين المنظومة التربوية وباقي قطاعات التنمية.

\* عدم التوافق بين الاختصاصات الموجودة في الجامعة من جهة ومتطلبات سوق العمل من جهة أخرى.

الفرضية الثانية: يعتبر النظام التعليمي في أي بلد الممون الأساسي بالموارد البشرية لجميع القطاعات والتي تسهم في تحقيق المشروع التنموي، ولكن الجزائر رغم جهودها المبذولة في قطاع التربية والتعليم إلا أن نسبة الاستعانة بالكفاءات والمهارات العلمية في كافة القطاعات ما تزال جد منخفضة وبالتالي لم تسهم المنظومة التربوية بالقدر الكافي في توفير الإطارات الفنية اللازمة في مختلف القطاعات.

الفرضية الثالثة: أن إهمال دور التعليم العالي والبحث العلمي والتعليم التقني والتكوين المهني، كان عائقا أساسيا يحول دون تفعيل دور المنظومة التربوية للمساهمة في التنمية.

الفرضية الرابعة: إن عدم استقرار المناهج والبرامج التعليمية نتيجة الإصلاحات العديدة والمتكررة، غير الهادفة في كثير من الأحيان كذا الإعتمادات المالية المتدنية، كل ذلك أسهم في ضعف مردود المنظومة التربوية ويتجلى عدم الاستقرار في: الإصلاحات المتكررة ومناهج وبرامج التعليم والإعتمادات المالية المتدنية.

أما المنهج المعتمد فهو المنهج الوصفي الذي سمح بوصف مختلف مشاريع إصلاح المنظومة التربوية منذ ومقارنتها، كما سمح بمعرفة مدى تأثير كل من هذه المشاريع على التنمية في الجزائر.

مع استخدام الأدوات التالية: المقابلة مع إطارات ونواب واستمارة وبها 32 سؤالا، أما عينة الدراسة فكانت عينة غير عشوائية حصصية، أخذ من مجتمع البحث والمقدر عدد أفرادها 2704 ما نسبته 7.39% وهم إطارات في الدولة وأساتذة جامعيون، أي هم من يشتغل في مناصب تنفيذية في القطاعات الموجودة في ولاية الوادي.

وخلصت الدراسة إلى نتائج أهمها:

1/ هناك عدم توافق بين ما حققته المنظومة التربوية وما تطلبته التنمية في الجزائر منذ الاستقلال مما انعكس سلبا على المشروع التنموي ويظهر ذلك في: عدم وصول المنظومة التربوية إلى أهدافها وعدم وجود توافق بين الاختصاصات ومتطلبات سوق العمل، معظم الإطارات لا تستعمل رصيدها المعرفي الدراسي.

- 2/ انخفاض نسبة الاستعانة بالكفاءات والمهارات العلمية في كافة القطاعات، فالمنظومة التربوية لم تسهم في توفير الإطارات الفنية اللازمة.
- 3/ إن إهمال دور التعليم العالي والبحث العلمي والتعليم التقني، والتكوين المهني، كان عائقاً أساسياً حال دون تفعيل المنظومة التربوية للمساهمة في التنمية.
- 4/ إن عدم استقرار المنظومة التربوية نتيجة الإصلاحات العديدة والمتكررة، غير الهادفة في كثير من الأحيان كانت عائقاً أساسياً حال دون تفعيل المنظومة التربوية للمساهمة في التنمية.
- 5/ إن الإهدار التربوي والإهدار المادي عبر العديد من السنوات، متمثلاً في (هجرة الأدمغة، التسرب المدرسي، الفشل الدراسي، تكرار السنة، الإهدار المادي، الإهدار في التجهيزات...)، كان من بين الأسباب التي أضعفت كاهل الدولة مما انعكس سلباً على المشروع التنموي الجزائري.

## خامساً: تحديد مفاهيم الدراسة:

تحتاج كل دراسة إلى ضبط المفاهيم الأساسية التي تعتبر بصورة دقيقة عن فحوى البحث، لذا لا ينبغي تجاوز تحديدها تحت أي ظرف، ومهما كان تخصص البحث خاصة في البحوث الاجتماعية وعملية التحديد هذه صعبة بسبب اختلاف الاتجاهات والمدارس، وعليه يمكن القول أن المفاهيم هي بمثابة السكة التي يسير عليها الباحث للوصول إلى مبتغاه، لذا لابد من تحديد المفاهيم المتعلقة بدراسته. ونعني بالمفهوم: concept "الرأي أو مجموعة معتقدات حول شيء معين كما يمكن تعريفه بالاسم الذي يطلق على الأشياء التي هي من صنف واحد أو الذي يطلق على الصنف نفسه<sup>(1)</sup>. وهو بتعريف أدق "رمز يمثل فئة أو رتبة تم تجريبها وتشكيلها معرفياً من خبرة مر بها الشخص بشكل مباشر أو غير مباشر<sup>(2)</sup>. وعليه فالمفهوم يأتي بعد خبرة مر بها الفرد حتى يتمكن من بلورته وجعله يعمم على عناصر الفئة. وأول تعريف نقدمه لأول مفهوم في دراستنا التي بين أيدينا:

### 1-التربية:

لقد وجدت العديد من التعاريف لها مختلفة بسبب الزاوية التي سلطت عليها لذا فالتربية بالمعنى اللغوي: مأخوذة من ربي الفعل الرباعي أي غذى الولد وجعله ينمو وأصلها ربا، يربو أي زاد ونما ولها معنى آخر إذا كان مصدرها رب يرب بنفس وزن مد وهو يعني أصلحه وتولى أمره وساسه وقام عليه ورعاه. أما في الإنجليزية Education مأخوذة من اللاتينية بمعنى القيادة E-ducere أي يقود خارجاً<sup>(3)</sup>.

أما اصطلاحاً فهي "تنمية الشخصيات البشرية الاجتماعية إلى أقصى درجة تسمح بها إمكاناتها واستعداداتها بحيث تصبح شخصية مبدعة خلاقة منتجة متطورة لذاتها ولمجتمعها ولبيئتها من حولها<sup>(4)</sup>. نستشف من هذا التعريف أن التربية مرتبطة بإمكانيات واستعدادات الأفراد حتى تنمي شخصياتهم ليغيروا ما في أنفسهم ومن حولهم نحو الأحسن.

(1) عبد الهادي الجوهري، قاموس علم الاجتماع، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998، ص 221.

(2) سميرة احمد السيد، مصطلحات علم الاجتماع، ط1، مكتبة الشقري، المملكة العربية السعودية، 1997، ص 37.

(3) شبل البدران وأحمد فاروق محفوظ، أسس التربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1993، ص 15، 16.

(4) محمد حسن العميرة، أصول التربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 1999، ص 11.

أو هي: "تهذيب ملكات النفس العقلية والأخلاقية الكامنة فيها هدايتها لأن تؤدي وظيفتها التي خلقت لها وتهيئتها إلى إتباع قوانينها في مدارج الكمال"<sup>(1)</sup>.  
ونجد إذا أن التربية عملية تقويم لملكات النفس ودورها توجيهها لأداء الوظيفة التي خلقت من أجلها، وهنا كذلك نجد أن هناك قصورا في التعريف فهل التربية تهذيب فقط ؟

التعريف الإجرائي: إن التعريف الذي نتبناه في دراستنا هو أن التربية: عملية منطقية لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من أجل تطور متكامل لشخصية في جوانبها المختلفة: الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية<sup>(2)</sup>. من خلال التعريف نجد أنه قد وضع جميع العناصر التي تدل دلالة واضحة على معنى التربية الذي نريد أن نتبناه في دراستنا.

## 2- النظام التربوي:

قبل الشروع في إعطاء تعاريف للنظام التربوي سنحاول معرفة ما تعنيه كلمة نظام، فهو حسب **كوفمان Koufman** المجموع الكلي للأجزاء والعناصر التي تعمل بطريقة مستقلة أو سويا لتحقيق النتائج المطلوبة أو المخرجات على أساس الحاجات أو المتطلبات من النظام ومن أمثلة النظام التعليمي بجميع مراحلها يعد نظاما<sup>(3)</sup>.  
ومنه فالنظام يضم عناصر أجزاء لها وظائف محددة لإنجاز ما اتفق عليه من طرف واضعي النظام من نتائج أو أهداف أو مخرجات.

أما النظام التربوي فهو **EDUCATIONAL INSTITUTION** يشير إلى النظام الذي يتضمن المعايير والقواعد والقيم المحددة لأدوار القائمين بعملية التربية سواء الرسمية والمتعلمين هذا بالإضافة إلى أساليب ووسائل وطرق التربية المستخدمة في المجتمع<sup>(4)</sup>.  
لقد اشتمل التعريف الجوانب التي بها يتحدد دور القائمين بالتربية سواء الرسمية أو غيرها ويبين أن النظام يختلف بإتلاف الجماعات -المجتمعات- إذ لكل مجتمع أساليبه ووسائله التي سيستخدمها في التربية. وهو التعريف الإجرائي للدراسة.

## 3- المنهج:

المقصود هنا المنهج الدراسي وليس المنهج العلمي، وكأي مصطلح وجدنا أن له عدة تعاريف وسنبدأ بتقديم التعريف اللغوي لكلمة منهج فيعرفها أبن منظور "بأنه الطريق البين الواضح، ومنهج الطريق وضحه والمنهاج كالمنهج وفي القرآن الكريم جاء: "لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا" سورة المائدة: 48 والمنهاج عند ابن كثير: الطريق السهل والسنن والطرائق<sup>(5)</sup>.

وهذا التعريف يجعل من المنهج مفهوم صالح لكل جوانب الحياة المختلفة، هذا ما جاء في اللغة العربية، أما المنهج في اللغة الإنجليزية **CURRICULUM** فالكلمة مشتقة من جذر لاتيني معناه مضمار سباق الخيل<sup>(6)</sup>، هذا في الجانب اللغوي، أما اصطلاحا فله عدد التعاريف نذكر منها:

- (1) سعيد اسماعيل علي، نشأة الفكر التربوي و تطوره، عالم الكتب، القاهرة، 2002، ص 134.
- (2) علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999، ص 17.
- (3) فاروق شوقي البوهي، التخطيط التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ب ت، ص 83.
- (4) سميرة أحمد السيد، مرجع سابق، ص 56.
- (5) علي أحمد مذكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص 13.
- (6) توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود حيله، المناهج التربوية الحديثة، ط1، دار المسيرة عمان، 2000، ص 19.



"مجموعة الخيرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخيرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية"<sup>(1)</sup> من التعريف نجد أن المنهج خبرة ونشاط أي هو مهارة فكرية وعملية تقدم للتلميذ عن قصد داخل مدرسته، لتحقيق أسمى أهداف التربية ككل وهو النمو الشامل المتكامل والمنهج كثيرا ما استخدم على أن المقرر الدراسي، أو هو مجموعة المقررات الدراسية ليتسع معناها في السنوات الأخيرة، بحيث أصبح يشمل كل الجوانب العملية التعليمية بما فيها الكتب الدراسية والمواد التعليمية والمعدات والأجهزة والاختبارات ومهارات المعلمين "<sup>(2)</sup>.

إن هذا التعريف يبين أن المنهج مفهوم له شق مادي كالكتب والمعدات والأجهزة وله شق لامادي معرفي كمهارات المعلمين والاختبارات، إلا أن التعريف لم يبين الغاية منه أو من وضعه هذا من جهة ومن جهة أخرى يبين التعريف أن المنهج مفهوم مسه هو الآخر تعديلات وإضافات فقد اتسع معناها كثيرا في السنوات الأخيرة.

وعليه فأنا سنحاول إيجاد تعريف نتبناه في دراستنا وجعله التعريف الإجرائي للمنهج هو: "الكلمة المعين من المادة التي يتعين أن تقدم للمتعلم ويشمل - الكم - جميع المقررات الدراسية وكل أوجه النشاط والخيرات والمعارف الوظيفية التي تعدها المؤسسة التعليمية للتلاميذ لينموا نموا سليما وهذا هو الأساس الذي يجب أن تبنى عليه البرامج مع مراعاة المحيط الاجتماعي البيئي"<sup>(3)</sup>.

كثيرة هي المراجع التي حاولت إعطاء تفسيرات وتعريفات للتنمية التي صارت غاية كل دولة، ومن التعاريف نجد:

أنها "مجموعة من الوسائل والطرق التي تستخدم من أجل توحيد جهود الأهالي والسلطات العامة بهدف تحسين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي في المجتمعات القومية والمحلية والعمل على خروج هذه المجتمعات من عزلتها لتشارك بشكل إيجابي في الحياة القومية وتسهم في التقدم العام للبلاد"<sup>(4)</sup>. نستشف من التعريف أن التنمية هي عملية تجمع عددا من الوسائل والطرق كما أنها تعتمد على إمكانيات ومقومات كل البلد، إضافة إلى أن غايتها دائما التحسين والتوجه نحو الأفضل.

وهناك تعريف آخر هو "أنها تحقيق نمو مستمر في الناتج القومي الإجمالي، يصحبه نمو مستمر في متوسط دخل الفرد الإجمالي، ويؤدي إلى تحسين في مستوى المعيشة للأسرة والأفراد"<sup>(5)</sup>. هذا التعريف ربط بين التنمية والنمو خاصة في الناتج القومي، إضافة إلى أنه تعريف لم يعط العملية ومكوناتها التي بها يمكن أن نتوصل إلى تنمية كما أن الغاية من التنمية هو تحسين مستوى المعيشة فقط ولم يبرز الجوانب التي يجب أن نجدها من الأولويات التي على المرء أن يحقق التنمية فيها. وعليه سنجد أننا قد اخترنا كتعريف إجرائي التعريف الذي هو لدكتور على غربي وآخرون في كتاب تنمية المجتمع التحديث إلى العولمة.

(1) صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، الرياض، 2003، ص20.

(2) بشير صالح الرشدي، مناهج البحث التربوي، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000، ص 21.

(3) أحمد معروف، محاضرات في العلوم التربوية، دار الغرب للنشر، وهران، 2003، ص92.

(4) علي غربي وآخرون، تنمية المجتمع من التحديث إلى العولمة، ط1، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2003، ص32.

(5) مجد الدين خيرى خمش، علم الاجتماع الموضوع والمنهج، ط1، دار المجدلوي، عمان، 1999، ص217.

**5-المدرسة:**

قبل أن نشرع في إعطاء تعاريف المدرسة لابد لنا أن نعرف المدرسة في حد ذاتها وهي تعني: المؤسسة التربوية المقصودة والهامة التي أنشأها المجتمع لتنفيذ أهداف النظام التعليمي<sup>(1)</sup> وهناك تعريف آخر للمدرسة على أنها: "المؤسسة المتخصصة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم"<sup>(2)</sup> نجد في هذا التعريف أن المدرسة قد حلت محل الأسرة-الأبوين أو الأقارب أو الكبار الذين كانوا يقومون بوظيفة لتحل محلهم مؤسسات من صنع المجتمع إلا انه يعاب عليه أن لم يعط العلاقة بين وظيفة ووظيفة الآخرة ونجد لها أيضا تعريف آخر هو أنها "مؤسسة تربوية وجدت أساس لتكمل دور المنزل بعد تطور الحياة وتراكم الخبرات الإنسانية، لذا فقد وجدت بالضرورة للقيام بوظائف تربوية لم يستطع المنزل استكمالها"<sup>(3)</sup> وهذا التعريف يؤكد أن المدرسة لها علاقة تكامل مع المنزل، كما أن الضرورة هي وحدها التي أدت إلى ظهور المدرسة.

وبعد كله ذلك فإننا نجد أن التعريف الإجرائي سيكون بالصياغة التالية:  
المدرسة منظمة اجتماعية متخصصة في توجيه النشء والشباب وتنفرد ببيئاتها بيئة اجتماعية وتنحمل المدرسة مسؤولية اختيار الخبرة الإنسانية للمتعلمين ونقل معناها ومحتواها ونتائجها إلى الصغار وبذلك تتميز المدرسة كأحد الوسائط الثقافية التي تؤثر على الفرد<sup>(4)</sup>.

(1) حسين عبد الحميد رشوان، التربية والمجتمع-دراسة في علم اجتماع التربية، المكتب العربي الحديث، مصر، 2002، ص67.

(2) منير مرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، ط3، دار النهضة العربية، بيروت، 1981، ص 195.

(3) أبو طالب سعيد، رشراش عبد الخالق، عوامل التربية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2001، ص73.

(4) عبد المنعم الميلاوي، أصول التربية، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، 2004، ص109.

# الفصل الثاني: التربية والتعليم في الجزائر قبل الاستقلال

تمهيد

أولاً: نظرة سوسيوتحليلية عن واقع التعليم قبل الاستعمار في الجزائر.  
ثانياً: الهياكل التعليمية الموضوعة تحت تصرف الجزائريين قبل عام 1880.

ثالثاً: وضعية التعليم الرسمي في الجزائر بعد عام 1870.  
رابعاً: جمعية العلماء المسلمين ومساعدتها للنهوض بتعليم عربي حر في الجزائر.  
خلاصة الفصل.

## تمهيد:

سيتناول هذا الفصل إبراز أهم معالم التربية والتعليم في الجزائر قبل نيلها حريتها، كذلك مع الإهتمام بجانب محاولات فرنسا للقضاء على التعليم العربي بحكم أن الجزائر قطعة من أرضها وكذا تناول آليات التصدي والمقاومة التي استخدمها الجزائريون نخبة وعامة حتى يبقى نبض مقومات الشخصية الجزائرية العربية الإسلامية مستمرا.

وعليه فأجزاء الفصل الثاني ستبرز تتبعنا لمسار التربية في الجزائر التعليم، وهذا لاكتشاف التطورات والتغيرات التي لمست الكم والكيف في قطاع صار محل اهتمام نظرا لحساسية عناصره أيضا سنحاول عبر صفحات الفصل الإجابة على السؤالين التاليين:

- كيف كان التعليم والتربية في الجزائر قبل نيل الاستقلال ؟
- ما هي الصورة التي يمكن تقديمها للمنظومة التربوية الجزائرية قبل عام 1962 ؟

### أولا: التعليم قبل الاستعمار في الجزائر:

إن موضوع التعليم في الفترة الاستعمارية من المواضيع التي أهمية وغاية كبرى تتمثل في الكشف عن جانب هام من السياسة الاستعمارية، ففرنسا لم تستهدف احتلال الجزائر فحسب بل كان العمل متمركز على محو معا لم الشخصية الوطنية للجزائر بين وهذا من خلال أحكام السيطرة على أهم قطاع في البلاد ألا وهو التعليم.

لقد وجدت فرنسا في الجزائر، التعليم أحسن حالا مما هو عندها، على الرغم من أن العثمانيين قد أهملوا نوعا ما قطاع التربية وتركوه حرا يساير الظروف الاقتصادية الاجتماعية للبلاد، فهو شبيه بالتعليم في باقي البلاد العربية، تعليم تقليدي له مؤسساته ونظامه الخاص به<sup>(1)</sup>.

أما عن انتشاره خلال العهد العثماني فكان طيبا حتى أن التعليم غطى المدينة والقرية والجبل والصحراء وكان خاصا لأنه يقوم على جهود الأفراد والمؤسسات الخيرية ويدخل رجال الدولة في تمويل أيضا لكن كأفراد إذ كان ينظر له - التعليم - على أنه أساس الدين، وفريضة من فرائضه، لذا فقد وجد أن صفة القرآن كان عمدة التعليم الابتدائي ومعرفة بعض العلوم الخاص بالقرآن كان عمدة التعليم الثانوي والعالي أما عن تعلم القرآن والكتابة فهو جزء حفظ القرآن، حتى الحساب كان الهدف منه دينيا بالدرجة الأولى فبه تعرف الفرائض وتقسيم الموارد والتقويمات... الخ<sup>(2)</sup>.

إن ربط التعليم بالدين ساعد كثيرا في انتشاره وانتشار مؤسساته التعليمية سواء كانت مدارس أو مساجد وظهور من يهتم بنشره والحفاظ على مؤسساته إذ كانت عائلات معروفة تقوم بهذه الأعمال.

(1) عمار هلال، أبحاث ودراسات في تاريخ الجزائر المعاصرة، د.م.ج، الجزائر، 1995، ص101.

(2) أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج3، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1998، ص 313.

إن هذه الصورة لم يقدمها جزائريون بل أعطاهما الفرنسيون أنفسهم من خلال آراءهم وتقاريرهم التي كتبت حول التعليم العربي الإسلامي، كذلك فقد وصفوه بأنه كان جيدا والدليل على ذلك كثرة المدارس وحرية التعليم وكثرة المتعلمين، ووفرة الوسائل المتوفرة للمتعلم كالمداخيل الوقفية. فالأوقاف أو الأحباس كانت هي المصدر الأساسي لتمويل التعليم والمعلمين والمكتبات والمساجد وحتى الحركة العلمية ككل -فبها توفر أجور عالية للمعلمين والمداخيل الجيدة التي تصرف في سبيل العلم ورجاله.

وكما في المدن كان في الأرياف، التعليم جزء أساسي من حياة الناس، فالمعلم والمتعلم يحظيان بتقدير واحترام الجميع، وهذا كله لارتباط حب العلم بالعبادة، كما اندهش كاتبو التقارير من وفرة المدارس التي كانت بأعداد كبيرة ومنتشرة بشكل أكبر، إضافة إلى أن التعليم كان حرا وخصوصا ويكاد يكون مجانيا وإجباريا حتى قبل أن تشرعه فرنسا لأبنائها بعد 1873، فالكل رغم اختلاف هذا الكل في طبقته الاجتماعية والاقتصادية سواء في البذل من أجل تعليم أبنائهم في ديمقراطية متناهية، إذ يتلقى أبناء الأغنياء والفقراء على صعيد واحد نفس البرنامج على يد نفس المعلم بنفس اللغة والروح. وتكمن حرية التعليم في أن الدولة لا تقدم للتعليم الابتدائي أو الثانوي أو العالي أي مساعدة، بل كان يكفي الكل مع أن التعليم الثانوي والعالي كانا مجانيين، أما التعليم الابتدائي فكان بأجر اختياري وهو زهيد وفي أغلب الأحيان يدفع الأجر عينيا هذا من جانب، من جانب آخر تبرز حرية التعليم في أن المعلمين كانوا أحرارا ولا يخضعون لأية رقابة، وشهرتهم هي التي تدل عليهم وهذه الشهرة تكون في علم أو أخلاق أو سلوك جيد، كما أنهم يحصلون على شهادة -إجازة من أستاذ معروف<sup>(1)</sup>.

وذكرت كثير من المراجع كذلك أن التعليم الذي كانت ترعاه الأوقاف كان على ثلاث مستويات ابتدائي، ثانوي، عالي، وكان في كل قرية صغيرة - دوار - خيمة تدعى الشريعة خاصة بتعليم الصغار، أما في المدن والقرى الكبيرة فكانت هناك مدراس تدعى المسيد أو مكتب وإلى جانب كل جامع كانت هناك مدرسة للتعليم تقريبا. وتذكر المصادر أنه كان في كل قرية مدرستان، أما عدد المدارس في المدن فيختلف عددها فمثلا في قسنطينة كان فيها 86 مدرسة ابتدائية وذلك في عهد الباي الحاج أحمد وفي تلمسان وفي نفس الفترة وجدت خمسون مدرسة ابتدائية.

ومدة التعليم الابتدائي آنذاك أربع سنوات يتعلم فيها التلميذ الكتابة والقراءة وحفظ القرآن وأركان الإسلام شعائر الدين، وكان له المجال ليواصل تعليمه الثانوي في الجامع أو في مدرسة ملحقة بالوقف فالتعليم الثانوي مجاني، ولم يكن هناك فصل واضح بين التعليم الثانوي والعالي وأهم دروس المرحلة الثانوية والعالية: النحو -التفسير - الحديث - الفقه والحساب والفلك والتاريخ والطب وهذا في التعليم العالي<sup>(2)</sup> وعليه سنجد أن مبدأ مجانية التعليم كان موجود في قطاع التربية داخل الجزائر قبل التواجد الفرنسي وقبل أن تسنه هي.

### 1.1: ملامح عن وضعية التعليم الرسمي في الجزائر:

إن الحديث عن وضعية التعليم في الجزائر سواء كان رسميا أو غير رسمي لن يختلف عن وضعية الأهالي الاجتماعية والاقتصادية وحتى الثقافية على اعتبار أن التعليم وسيلة نقل الثقافة إلى الأجيال، فاحتلال فرنسا للجزائر عام 1830 خلف الكثير من مظاهر التخلف والخلل في كيان مجتمع همه الوحيد العيش بسكينة والتقرب من الخالق.

(1) أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1998، ص119.

(2) أبو القاسم سعد الله، محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث، ط3، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ص162، 165.

لقد عانى التعليم كما عانى الشعب في الجزائر جراء محاولات الاحتلال الفرنسي تغييه وفرض نوع من التعليم لا يخدم السكان لا من قريب أو بعيد، مما اضطر هؤلاء إلى تأسيس نظام تربوي تعليمي خاص بهم وتولت القيادات آنذاك مهامه، ومن أبرز الأسماء التي لا بد من ذكرها الأمير عبد القادر الجزائري مؤسس أركان الدولة الجزائرية.

فإلى جانب دوره السياسي القومي والطويل لم يهمل أبدا قضية التعليم التي يعد طلبه فرض على كل مسلم ومسلمة، فلقد رتب الأمير عبد القادر في سائر المدن القرى هياكل لاستقبال التلاميذ ووظف علماء لتدريس جميع فنون العلم الموجودة آنذاك، وخص المعلمين برواتب كل حسب درجة علمه وتخصصه، إضافة إلى امتيازات أخرى منها: كفرض الاحترام لكل من يشتغل في العلم وتحصيله، إعفاء أهل العلم من جميع الأوامر والمطالب الأميرية.

كما أن المراجع تشير إلى الأمير عبد القادر كان إذا حضر عنده طالب علم ليمتحنه فإذا وجده ناجحا فيه أكرمه وميزه و إلا أعرض عنه، فكان هذا الأسلوب سببا في اجتهد الطلبة وتفوقهم، مما نتج عنه نجاح عظيم وانتشار العلم في جميع المقاطعات، وزيادة إقبال الناس على تعليم أبنائهم الأمور الابتدائية، فكثر النفع وعمت الفائدة أرجاء الدولة.

كما أن الأمير حرص على توفير الكتب خاصة أن عددها كان قليل، فاجتهد في جمعها من كل جهة وأمر عسكره بإحضار كل كتاب قد يجده أحد منهم ثم شدد على حفظها وعزم على ترتيب مكتبة فكان يجمع الكتب ويرتبها، إلا أن احتياج ابن ملك فرنسا آنذاك الدوق دومال خرب كل ما بناه الأمير عبد القادر، فقد جمع الكتب الأمير عبد القادر في الزمالة، وأتلقها كلها عند الاجتياح في واقعة طاكين<sup>(1)</sup>. وهذا دليل على أن الأمير قد حرص على انتشار العلم بينما ما قامت به فرنسا هو العكس.

### ثانيا: الهياكل التعليمية الموضوعة تحت تصرف الجزائريين:

من المعلوم أن نظام يحتاج إلى هياكل ومؤسسات، يتلقى فيها أفراد المجتمع أبجديات ومكونات النظام، لذا فقد كانت هناك عدة هياكل تعليمية في الجزائر قبل وبعد التواجد الاستعماري فيها ومن بين أهم الهياكل التعليمية الموجودة في الجزائر نجد:

**1/المساجد:** هي بناية كبيرة نسبيا وغالبا ما تكون في المدن والأماكن التي بها تواجد سكاني كبير نسبيا، وكان البناءون يتقنون في بنائها وزخرفتها، ويقوم عليها أشهر علماء البلد ويطلق عليها اسم الجوامع التي مفردا جامع كذلك لأن فيه تزاوّل الدروس الفقهية والعلمية، ويتواجد به عدد كبير من الموظفين من أساتذة وإمامي الصلوات<sup>(2)</sup> وفيه كذلك تقام الصلوات والمذاكرة ومساحة لالتقاء الناس لتباحث كل جوانب الحياة وحتى فظ النزاعات إن وجدت ومن المعروف أن الجزائر تمتلك مساجد – جوامع – مشهورة مثل الجامع الكبير بالعاصمة. كما أنها تمتاز بهندسة معمارية خاصة.

**2/الزوايا:** عرفها البعض في مراجعهم على أنها في الأصل ركن البناء، وكانت تطلق بادئ الأمر على صومعة الراهب المسيحي ثم أطلقت على المسجد الصغير أو المصلى ولا يزال المصطلح منتشرا، هي من الهياكل التي أوجدها أفراد الشعب لتعليم أبناء، فهي أماكن تتكفل بإطعام وإيواء الطلبة الذين يأتون إليها

(1) محمد الميلي، عبد الله شريط، الجزائر في مرآة التاريخ، ط1، مكتبة البعث، قسنطينة، 1965، ص 187.

(2) بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، د.م.ج، الجزائر، 1993، ص25.

من بعيد أثناء فترة تواجدهم فيها، كما تعفيهم من نفقات التعليم في كثير من الأحيان<sup>(1)</sup> والزاوية بناية بذات حجرات متعددة بينها الفضلاء لإيواء الضيوف وقراءة القرآن وذكر الله تعالى، وغيرها من الأعمال التعبدية وإلى جانب قيامها بهذه الأعمال فهي مراكز ثقافية تعليمية وأماكن يقصدها الغرباء والفقراء وملاجئ للمجاهدين والفدائيين أيام الثورات، فكانت تطعمهم وتسقيهم وتمد لهم المساعدة في حدود إمكانياتها المتوفرة<sup>(2)</sup>.

ومن أمثلة هذه الزوايا نذكر زاوية الهامل بالمسيلة وزاوية الشيخ ابن عبد الرحمن وزاوية الشيخ علي بن يحيى وغيرها من الزوايا التي هي منتشرة وبكثرة عبر القطر الجزائري وحسب دوماً فإن الزاوية هي على الجملة " مدرسة دينية ودار مجانية للضيافة وهي بهذين الوصفين تشبه كثيراً الدير في العصور الوسطى "<sup>(3)</sup> لقد أصبحت الزوايا تستهوي قلوب الناس، فهي مدارس دينية ودور ضيافة مجانية حيث يجد فيها القادم إليها الكمال الروحي واحتياجاته الدنيوية.

وفي الجزائر ثلاثة أنواع من الزوايا: زوايا المشايخ وصاحبها هو صاحب طريقة في العادة وهو الذي يعطي الميثاق وله أتباع ومريدون -الأخوان - وزوايا المرابطين وهي زاوية ملكيتها جماعية والمرابطون أحفاد المؤسس الأول للزاوية. أما زوايا الطلبة وهي زاوية سيدي عبد الرحمن اللولوي وتقع في دائرة عزازقة ولاية تيزي وزو لقد كانت زوايا القرآن والعلم والتربية في الجزائر، حصناً للثقافة الإسلامية ومنهلاً للغة العربية ومدرسة للتربية الدينية الوطنية، ومعقلاً للمجاهدين والأحرار الذين رفضوا الاستعمار وما يحمل من فساد<sup>(4)</sup> هذا إلى جانب أنها كانت روافد تمد المدارس الحرة في الجزائر وتزود المعاهد والجامعات الإسلامية ببعض الطلبة المتشبعين بروح الإسلام والغيرة على الوطن.

3/ الكتاتيب: الكتاب عبارة عن مكان يقع في حجرة واحدة أو حجرتين مفتوحتين إحداها على الأخرى وهي أقل وحدة تعليمية، ولها اسم في بعض المناطق يطلق عليه اسم "المسيد" وقد يكون الكتاب محلات صغيرة، وهي منتشرة بشكل كبير جداً مقارنة بالزوايا، إذ تتواجد في أحياء المدن والقرى، وقد تكون كذلك حجرة من منزل أو بناية مستقلة على شكل مدرسة أو هي ملحقة بمسجد كبير<sup>(5)</sup>. والداعي إلى تأسيسها سواء الزوايا أو الكتاتيب كان تجنب المساجد وأوساخ الأطفال وضوضائهم التي يحدثونها وكذا الاحتفاظ بنقاوتها وطهارتها وقد قدر عدد هذه الكتاتيب والزوايا سنة 1871 بألفين موزعة على التراب الوطني الجزائري يتعلم بها زهاء 28000 تلميذ تقريباً، وعددها كبير في المدن الكبرى فمثلاً قسنطينة كان بها تسعون مدرسة وفي تلمسان وضواحيها أربعون زاوية، أما العاصمة فيها مئة مدرسة لتعليم القراءة والكتاب والحساب، ولأهمية الكبيرة التي بدأت تخلق فرنسا أعلنت اللجنة المكلفة من

طرف المجلس الوطني الفرنسي بتحقيق حول التعليم في الجزائر سنة 1891 ما يلي "ولو لا هذه المراكز لأصبح الأطفال الجزائريين كلهم معرضين للجهل والامية"<sup>(6)</sup>.

(1) جمعية أول نوفمبر في الأوراس، تاريخ الأوراس ونظام التركيبة الاجتماعية والإدارية في أثناء الاحتلال الفرنسي، دار الشهاب، باتنة، ب ت، ص 107.

(2) عبد الرحمان بن احمد التيجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة، د.م.ج، الجزائر، 1984، ص 16.

(3) محمد نسيب، زوايا العلم والقرآن بالجزائر، دار الفكر، الجزائر، ب ت، ص 27.

(4) محمد نسيب، نفس المرجع، أنظر ص 103 و ص 106 و ص 118.

\*المسيد كلمة تركية تعني المسجد ونظراً لعدم تمكنهم من لفظ حرف الجيم جيداً نجد أن كلمة مسجد تسمع على أنها مسيد.

(5) بوفلجة غياث، التربية ومتطلباتها، مرجع سابق، ص 25.

(6) الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، موفم للنشر، الجزائر، 1993، ص 14.

لقد لعبت الزوايا والكتاتيب دورا هاما آخر إلى جانب أنها مراكز لتعليم القرآن والكتابة والقراءة فهي كذلك مراكز للتشويش على مستعمر. إذا انتشر هذه المركز وتوزيعها عزيا وشوقا وحتى شمالا وجنوبا يدل على صحة المعلومات التي أكدت على أن التعليم كان منتشرا في الجزائر وهذا كذلك دليل على انعكاس مدى اهتمام الجزائريين بتربية وتعليم أبنائهم، وكذلك نجد تنوع المواد التي كانت تدرس فالكتاب قديما يماثله مستوى التعليم الابتدائي تقريبا وكانت تنظم في بعض الكتاتيب حلقات في دراسة مبادئ التوحيد والفقه والتجويد للتلاميذ الكبار الذين هم على وشك التخرج منه (1).

**4/المدارس(العربية – الفرنسية):** أنشأت هذه المدارس في بعض المدن الجزائرية، وهي في الغالب تتكون من قسم واحد أي حجرة واحدة يتداول عليها معلمان أحدهما للعربية وهو جزائري والآخر للفرنسية وهو فرنسي ووصل عددها في العهد الأول في مدينة الجزائر وضواحيها ستة مدارس ثم تطور عددها في عدة جهات من الوطن (2).

وهذه المدارس أسست بموجب مرسوم مؤرخ في 14-07-1850 ووجدت أربعون مدرسة ابتدائية بنيت في الفترة (1850-1873)، بمعدل مدرستين كل سنة على مدى 24 سنة وهذا يدل على اكتراث المسؤولين الفرنسيين بمصلحة المواطنين وتم إغلاق معظمها إثر حوادث عام 1871 لأسباب سياسية وانتقاما من الشعب الجزائري لتلغى نهائيا بحلول سنة 1883 وهي السنة التي أحدثت فيها القوانين الفرنسية المتعلقة بإجبارية التعليم العمومي المجاني (3).

والملفت للنظر هو أن تطور هذه المدارس كان ضئيلا، فقد بلغ عددها في كل القطر الجزائري 541 مدرسة منها 22 مدرسة خصصت للإناث وبلغ عدد التلميذات فيها ثلاث آلاف و519 مدرسة للذكور وكان عدد الذين يزاولون فيها دروسهم 45 ألف تلميذ، هذا إلى جانب أن المدرسة العربية الفرنسية وإن لم يكن للعربية نصيب فيها قد أكدت مرة أخرى على عدم استعداد المسؤولين الفرنسيين على العمل لصالح المواطنين خلافا لادعاءاتهم الكاذبة، فالغاية الحقيقية من إنشائها كانت أخذ الشباب الجزائري العربي من قراهم -الدوار – وضيظهم في مقاعد مؤسسات بنيت بتكاليف باهضة لعدة سنوات وبها عتاد ومستخدمين أنفقت لأجلهم فرنسا أموالا كثيرة، ومن ثم إعادتهم إلى قبائلهم وأهلهم كخفي حنين كما يقال، أفراد أميون، فالاهتمام معلمي هذه المدارس كان موجها لخلق أناس مبعدين عن الجانبين فلا هم عرب ولا هم فرنسيون. إن ترسيخ المدرسة الاستعمارية إذا هو في الحقيقة سلاح حرب ضد ما تبقى وسيكون في النظام التربوي الديني القديم وهو كذلك تبرير لإغلاق الزوايا والكتاتيب (4). التي تعلم ما لا تريد فرنسا أن يتعلمه أهل الجزائر التي ينظر لها على أنها جزء لا يتجزأ من أرض فرنسا منذ اللحظة الأولى التي وطأت أقدامهم أرضها.

**5/المدارس الإسلامية الثلاث – الحكومية –:** نص المرسوم المؤرخ في 30/09/1850 على تأسيس ثلاث مدارس للتعليم الإسلامي الفرنسي تشمل على مرحلتين هما الثانوية والعالية. يهدف تكوين موظفين من الأهالي ليشغلوا وظائف في الدين والقضاء الإسلامي، ويزاولون نشاطهم في التعليم الأهلي وفي المكاتب العربية وقد وجدت في كل من مدينة المدية ( ثم انتقلت إلى البليدة لتستقر في العاصمة في نهاية المطاف) وتلمسان وقسنطينة. كما أن هذه المدارس شهدت إعادة تنظيم عدت مرات وأصبحت مدة الدراسة بها في النهاية أربع سنوات في القسم الابتدائي وستان في القسم العالي الموجود في مدرسة واحدة هي الثعالبية التي مقرها في العاصمة.

(1) جمعية أول نوفمبر في الاوراس، مرجع سابق، ص106.

(2) عمار هلال، مرجع سابق، ص 112

(3) الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، مرجع سابق، ص295.

(4) عبد القادر جغلول، تاريخ الجزائر الحديث، ط3، دار الحداثة ودم.ج، الجزائر، 1983، ص ص 80، 85.



لقد انطلقت الدراسة العليا فيها عام 1901 وتم بناؤها في الفترة ما بين 1898 – 1901 مع أن المرسوم قد صدر كما قلنا في 1850 وهكذا فإننا نجد أن هناك تأخرا فاق الأربعين عاما هذا إلى جانب الشروط التي يجب أن تتوفر في الطلبة الذين يرغبون في الالتحاق بها، والتي يمكن عدها شروطا تعجيزية، منها أنه لا بد أن يكونوا حاصلين على الشهادة الابتدائية الفرنسية وعلى معلومات عربية ولم يحدد قرار تنظيم المدارس المذكور أي شيء عنها وعن كيفية ومستوى القبول فيها، فقد ذكرت عدة مراجع على أنه لم يكن بإمكان كل طالب قد أنهى بنجاح الدراسة في القسم الابتدائي أن يلتحق بالقسمين العالين في المدرسة الثعالبية لأن القبول كان محدود جدا – قدر بعشرة تلاميذ رغم أن عدد الطلبة في هذه المدارس بقسميها الابتدائي والعالى قدر بخمسمائة تلميذ، وخارج هذه المدارس لا وجود لمكان أو معهد للدراسة العربية والإسلامية سواء في الثانوية أو العالية في الجزائر اللهم بعض المعاهد الأهلية الشعبية الحرة كالمساجد والزوايا.

ونذكر أن المعلمين كانوا يعينون من خريجي المدارس الفرنسية أو من خريجي مدرسة اللغات الشرقية بجامعة باريس أو من المعاهد الإسلامية كالزيتونة بتونس<sup>(1)</sup>.

**6/المدارس الدينية المسيحية:** تأسست هذه المدارس مع حلول سنة 1878 كان مسيروها مسيحيون ولقد سجل أن عددها بلغ 21 مدرسة وجدت في منطقة القبائل الكبرى والبيض وأولاد سيدي الشيخ وفي ورقلة وهي مناطق شبه نائية حسب الموقع الجغرافي لها إلا أن وعي فرنسا بأنها مناطق لا تزال يتواجد فيها جذور التعليم العربي الإسلامي جعلها تشجع إقامة هذه المدارس التي ضمت نحو 1039 تلميذا وكان الغرض من إنشائها هو تنصير الأطفال رغم أن تعليم الذي يدعى بأنه حر – ادعته فرنسا فقط – ومنفصلا عن الحكومة وله صيغة تربوية مهنية إلا أنه لا يخلو من الطابع التبشيري والسياسي والذي كانت تشجعه السلطات الفرنسية كثيرا<sup>(2)</sup>.

### **ثالثا: وضعية التعليم الرسمي في الجزائر بعد عام 1870:**

في هذا العنصر سيكون الحديث متمحورا على وضعية التعليم الرسمي في الجزائر، وصفة الرسمية هنا جاءت بعد أن أصبحت السلطات الفرنسية هي المتكفل الوحيد بكل نشاط تعليمي في الجزائر، فبنت المدارس وكونت المعلمين حسب أهدافها، ولقد اخترنا عام 1870 بالتحديد لسببين: الأول لأنه قد مرت فترة طويلة على الوجود الفرنسي في الجزائر، وثانيا أن العام 1870 هو العام الذي سنت فرنسا فيه إجبارية التعليم وقبله قد سنت بعض القرارات التي كانت تنظم السير التربوي على الأراضي الجزائرية، وتم إغلاق عدد كبير من المدارس في هذا العام. وأول جزء تضمنه هذا العنصر هو:

#### **1: سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر:**

(1) رابح تركي عمامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهوده في التربية والتعليم، ط2، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ص ص149، 152.

(2) الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، مرجع سابق، ص14.

إن من أبرز ما قد يلاحظه المرء عندما يسمع عن سياسة فرنسا في الجزائر عموما وعن سياستها التعليمية خصوصا يجدها أنها مزيج بين مساعيها الاستعمارية ومثيلتها التعليمية، سعيها الدائم في مجال التربية والتعليم كان إيجاد نوع من التعليم تخص به الأهالي الجزائريين يتمشى وطموحات الأفراد الثقافية والاجتماعية وحتى الاقتصادية، لذا لا بد من إنشاء مدارس فرنسية المحتوى والمنهج ولن تقوم هذه المدارس إلا على أنقاض المدرسة العربية التي تشكل حاجزا أمام مطامح فرنسا.

فلقد أعلن الدوق دومال سنة 1844 أن المدرسة جزء من آلة الحرب الفرنسية ويقبل عنه **دو كرييو De Crieu** المقولة التالية "إن فتح مدرسة فرنسية يماثل قيمة كتيبة لهذهة هذا البلد"  
**L'ouverture d'une école vaut au tant qui un bataillon pour la pacification de ce pays"**

فبالرغم من أن فرنسا شرعت في سنوات الاحتلال الأولى في بناء مدارس وصل عددها بعد خمسين سنة من الاحتلال عشر مدارس فقط ستة للذكور وأربعة للبنات متناسبة ووصية الدوق دومال، وجدت أنه وبعد خمسة عشر عاما من إنشائها لم ينخرط بها إلا 700 تلميذ غادروها فيما بعد إلى الشؤون الأهلية وخدمة الجيش، مما جعل فرنسا تنظر للأمر من زاوية أخرى خاصة بعد أن لاحظ الرائد **رين C.Ant Rinn** عام 1882 أن الأهالي قد حافظوا بطرق مختلفة على ما يقارب الألفي مدرسة ملحقة بالزوايا أو تقوم هذه الزوايا بتمويلها والتكفل بها<sup>(1)</sup>.

هذا ما جعلها تنتهج سياسة ومنهاجا أشد قسوة وأكثر وضوحا لأهدافها التي حاولت أن تخفيها فعملت بتوصيات قادة فرنسا في باريس التي أوصت بها جيوشها منها: "علموا لغتنا وانشروها حتى تحكم الجزائر فإذا حكمت لغتنا الجزائر فقد حكمناها حقيقة"<sup>(2)</sup>. قامت الجمهورية الثالثة في سنة 1870 بإغلاق المدارس (36 مدرسة ابتدائية وتكميلية)، بحيث لم يسلم من هذا الإجراء سوى 16 مدرسة عام 1882 وقد تضمن التشريع المدرسي الجديد الذي أخرجه وزير التربية العمومية والفنون الجميلة جون فيري إنشاء مدارس لتعليم الجزائريين وجعله إجباريا، إلا أن رفض البلديات له خاصة وأن حجتهم أنه باهض التكاليف وخطير في أهدافه. حال دون ذلك هذا إلى جانب أنه إذا انتشر التعليم بين الجزائريين فالجزائر ستكون للعرب لذا لم يزاوّل هذا التعليم من أطفال الجزائر إلا 1.9% منهم في الدراسة لتزيد النسبة مع حلول عام 1914 فتصل 5% بعدد قدره 47.253 من بين 850.000 في سن التعليم في عام 1929 وصلت النسبة 6% (أي 60.644 من بين 900.000 تلميذ) أما التعليم الثانوي فقد بلغ عدد الطلبة فيه 84 طالبا عام 1900 و150 طالبا سنة 1914 وهي السنة التي شهدت نجاح 34 جزائري في شهادة البكالوريا وتحصل 12 طالبا على شهادة الليسانس<sup>(3)</sup>.

لقد اقترن إحكام السيطرة عند فرنسا بضرب مقومات الشخصية الجزائرية التي تتمثل غالبا في الدين، اللغة، التاريخ العربي خصوصية الموقع الجغرافي للبلد، كما أنه قد طغى الطابع الاستعماري على سياسة فرنسا التعليمية، فامتزج المسعى الاستعماري بنظيره التعليمي خاصة وأن فنيي فرنسا ومختصيها أكدوا أن المدرسة الفرنسية لن تقوم ما لم تنقضي المدرسة وأهدافها ولأن لكل سياسة وسائل لتنفيذها فلقد وجدنا حسب المراجع أن هناك جملة من الوسائل التي اتبعتها فرنسا لتنفيذ سياستها التعليمية في الجزائر هي:

(1) محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، د.م.ج ومنشورات ثالة، الجزائر، 2003، ص 213.

(2) رابح تركي عامرة، أصول التربية والتعليم، ط2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990، ص359.

(3) عبد الحميد زوزو، تاريخ الاستعمار والتحرر في إفريقيا وآسيا، د م ج، الجزائر، 1997، ص ص73، 74.

- 1- محاربة الثقافة العربية الإسلامية فطبقا للمرسوم 1883/02/13 فأصبح التعليم الابتدائي في الجزائر فرنسيا خالصا لغة ومنهجيا وتوجيهيا، أما في التعليم الثانوي والعالي فقد كانت اللغة العربية لغة اختيارية، لذا فالتعليم كان استعماريا بحتا.
- 2- حصر التعليم بالنسبة للجزائريين في أضيق الحدود، فالتعليم يفتح العيون خاصة إذا كانت عيون شعوب مستعمرة.
- 3- التقليل من إقامة المدارس الخاصة بالجزائريين في مختلف مراحل التعليم فمثلا في عام 1908 كان هناك 699 مدرسة فقط.
- 4 -تحديد عدد التلاميذ الجزائريين في كل مراحل التعليم خاصة في التعليم الثانوي والعالي.
- 5 -خفض ميزانية تعليم الجزائريين إلى أقل حد ممكن بحيث فبلغت أكبر تحديد 4 % أو 5 %.
- 6 -الاهتمام بالتعليم النظري على حساب التعليم الفني المهني خاصة في الزراعة لأن الجزائر حسب طبيعته الجغرافية بلد زراعي.
- 7 -فصل تعليم الجزائريين عن تعليم الأوربيين والعمل على إضافة بكل السبل.
- 8 -تصعيب الامتحانات أمام الجزائريين ووضع شروط قاسية لها
- 9 -فرص تعليمية باهضة بعد مرحلة الابتدائية تفوق إمكانيات معظم الجزائريين المحدودة، خاصة وأن مصادر رزق معظم الجزائريين قد صودرت وأغلب المصادر كانت أراضي الفلاحية<sup>(1)</sup> هذا إلى جانب ممارسات أخرى فاقت التصور في كثير من الأحيان، وهذا يعكس مدى إصرار السلطات الفرنسية على طمس الشخصية الجزائرية ومن جملة هذه الممارسات ما يلي:

1/ استيلائها وقضاءها على معظم معاهد العلم والتعليم التي كانت موجودة في الجزائر مثل الجوامع والزوايا والكتاتيب القرآنية ولم تسلم كذلك المكتبات العامة والخاصة على حدا سواء التخريبية فالمباني التي تخرب حولت أعمالها وطبيعتها إلى طبيعة وأعمال أخرى، فالجوامع حولت معظمها إلى كنائس والمدارس إلى مراكز سواء عسكرية أو غير عسكرية.

2/ القضاء على معظم رجال العلم والتعليم ورجال الطرق الصوفية الصالحون، كما أن فرنسا قد وجدت من المقاومة ذريعة للقضاء على كل من يقوم بتنوير العقول وترشيدها وهذا حتى يسهل عليها قيادة مجتمع جاهل لا يفقه ماله وما عليه.

3/ فرض نظامها التربوي المسيحي الذي جلبته معها من فرنسا على أنقاض النظام التربوي العربي الإسلامي في الجزائر وهذا يفتح مدارس تطبقه وسن قوانين تقضي بإجباره على كل الجزائريين الذين ينظر لهم على أنهم فرنسيون في كل الأحوال<sup>(2)</sup>.

4/ إقرار فرنسا فيما بعد بعلمانية التعليم كحل لجعل الجزائريين يغيرون موقفهم، فلقد حاولت تخطيط الأهالي بفصل الدين عن التعليم حتى يكفوا عن الحذر من العليم الفرنسي، ويلتحقون بمدارسها وهذا ما أنتج جملة من النتائج جعلت من أحد الموظفين الكبار في فرنسا يقوم بإعطاء تصريح والموظف هو أوجين فور ميتسرو **EUGENE FOURMESTRAUX** وجاء فيه: "لقد فرطنا في تعليم الأهالي حتى نزل إلى مستوى هو أدنى بكثير مما كان عليه قبيل الاحتلال"<sup>(3)</sup>

إذن التفريط كان متعمدا وعن سبق إصرار ذلك أنه لا يمكن لدولة تدعي المدنية والتحضّر أن تقوم على إنزال أشد العقوبات وتسليط كل أنواع العراقيل على التعليم وأهله، أننا نجد فرنسا قد قامت بذلك من أجل فقط إحكام السيطرة على الجزائريين.

(1) رابح تركي عمامرة، التعليم القومي والشخصية الجزائرية، ط2، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، 1981، ص143.

(2) رابح تركي عمامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس باعث النهضة العربية الإسلامية في الجزائر المعاصرة، ط2، موفم للنشر، الجزائر، 2003، ص ص 84-85.

(3) مصطفى الاشرف، الجزائر الأمة والمجتمع، ترجمة حنفي بن عيسى، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983، ص

5/ سحب الرخص المتعلقة بالتعليم إلى أجل معين أو نهائيا من المعلمين وهذا بفضل القانون 1904/12/24 الذي يحضر على أي جزائري أن يفتح مدرسة أو كتاب لتعليم القرآن الكريم إلا بترخيص خاص من العمالة (المحافظ) أو الحاكم العسكري في مناطق الجنوب<sup>(1)</sup>.

لقد نجم عن تنفيذ سياسة فرنسا التعليمية التجهيلية للجزائريين جملة من النتائج والآثار التي امتدت وستممت إلى عقود طويلة وهي ما يلي:

- 1- نقص فاحش في تعداد المتعلمين داخل المجتمع الجزائري، وهذا ما أثر وسيؤثر فيما بعد على الحركة الثقافية في الجزائر.
- 2- عدم تمكين النظام التعليمي من استبعاد الطلبة خاصة في مراحله الأولى بما يتناسب وما يعرف بالعرض والطلب الاجتماعي الذي يتزايد عدد السكان سنويا مما يجعل عدد كبيرا منهم لا يجدون فرصا للالتحاق بالدراسة وهذا ما زاد من حدة الأمية.
- 3- ضعف التعليم الفني بوجه عام خاصة في المرحلة التعليم العام، فسياسة فرنسا المطبقة لم تشجع التعليم الفني الذي يتناسب ومشاريعها واهتمامها.
- 4- تقشي الأمية بين أفراد المجتمع الجزائري بصورة مزعجة، وهذا ما يجعل بعض السلوكيات المنافية والتي نهى عنها الدين الإسلامي تطفو على السطح كالسحر والبدع. خاصة بين أوساط النساء وهذا بسبب قلة وعيهن الناجم عن عدم التحاق عدد كبير منهن بالتعليم.
- 5- نقص الإمكانات المادية والتجهيزات الدراسة بالنسبة للجزائريين، مما لا يوفر طرقا ملائمة للتوسيع في التعليم وزيادة فعالية وتحسين مستواه<sup>(2)</sup>.

وهذا النقاط وصل تأثيرها كما سنوي حتى بعد زوال الاجتياح الفرنسي للجزائر خاصة فيما يتعلق بالأمية هذا الشبح الذي نخر وينخر عظم المنظومة التربوية الجزائرية.

## 2: أهداف سياسة فرنسا التعليمية في الجزائر:

يعد الاستعمار الفرنسي، استعمارا ذكيا ويعرف ما يريد، ودليل قولنا هذا أنه قد رسم أهدافا لسياسته من أو قبل أن يضع أقدامه على أرض الجزائر، ومن بين الأهداف التي وضعت، أجمع المؤرخون على ثلاثة أهداف بارزة وهي:

- 1- صنع جزائر فرنسية بكل المعاني والأبعاد.
- 2- طمس تاريخ وشخصية الجزائر وإزالتها من الوجود.
- 3- قهر أي نوع من أنواع المقاومة التي يمكن أن تزعج أمن واستقرار فرنسا بالجزائر مع استخدام لكل الوسائل للوصول إلى الهدف المسطر<sup>(3)</sup>.

ومن بين الأساليب التي تعد هدفا كذلك نجد التفرقة بين الجزائريين حتى يسهل عليها السيطرة عليهم. ومنه فإننا سنتعرض أهم وأقوى الأهداف التي تضمنها سياسة فرنسا التعليمية على الأراضي الجزائرية.

1- الفرنسية: ونعني بها إحلال اللغة الفرنسية وثقافتها محل اللغة العربية والثقافة الإسلامية في الجزائر، وهذا حتى ينسى الجزائريون بمرور الوقت لغتهم وثقافتهم القومية. ففي عام 1842 وبالصبط في 24 أكتوبر أصدر وزير الحربية أمرا بتعليم اللغة الفرنسية للأطفال العرب في المدارس الأهلية وكان الهدف منه هو استفادة الأطفال العرب من الحضارة الفرنسية<sup>(1)</sup>.

(1) رابح تركي عامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهوده في التربية والتعليم، مرجع سابق، ص 154.

(2) رابح تركي عامرة، التعليم القومي والشخصية الجزائرية، مرجع سابق، ص 164، 165.

(3) أبو القاسم سعد الله، أبحاث وآراء في تاريخ الجزائر، ج 2، ط2، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1990، ص 89.

فبدأت فرنسا بفرنسة الإدارة والمحيط اجتماعي إذا تحولت أسماء الشوارع والساحات والمعالم الأثرية من أسماء عربية إلى أسماء رموز غربية عن الحضارة الجزائرية، ثم انتقل الأمر إلى المنظومة التربوية التي دفتتها وأقامت بدلا منها منظومة تعليمية متفرنسة فرنسة تامة، كما طبقت النظام التعليمي الفرنسي الموجود عندها في الجزائر وهكذا طردت اللغة العربية بعد أن قسمت إلى فصحي وعامية وحديثة، ولم يعد للعربية وجود إلا في بعض الزوايا - المرباطات - الموجودة في قمم الجبال أو الصحراء<sup>(2)</sup>.

2- التبشير: التنصير: مهما كان اللفظ سواء قلنا التبشير أو التنصير أو التمسح فمهي مرادفات تعني الهدف رقم اثنان من سياسة فرنسا في الجزائر. فالتبشير في شكله النهائي هو نتيجة التعصب المسيحي المسلح، وكذلك يمكن اعتباره على أداة من أدوات السياسة في ثوب ديني، وهو الدافع والقائد إلى الاستعمار.

لقد وضع الكاردينال لافيجيري أسس التنصير في الجزائر وكون مراكزه المهمة، ثم أتمت الجمعيات التبشيرية ما بدأه، وهذه الجمعيات كانت ممولة من طرف الأغنياء المسيحيين المساهمين بالملايين من المال ومن أهم المراكز نجد: مركز ورقلة وبني إسماعيل قرب بجاية وايغيل علي ومراكز زواوة<sup>(3)</sup>.

ولقد أسس لافيجيري منظمة الآباء البيض عام 1867 وقد صرح علانية قائلا: " ينبغي أن نرقي الشعب، فأول واجب نقوم به في هذا الميدان هو الحيلولة بينهم وبين القرآن... والتاريخ والإنجيل يؤكدان لنا أنه من العار على فرنسا أن تترك الأهالي في حظيرة القرآن" وقد استخدم التعليم كوسيلة للتبشير وركزوا على الأطفال مع إتباع وسائل لجلب أبناء الجزائريين إلى المدارس التبشيرية مثل الحلوى والنقود والمتاع وإقامة المعارض وحتى تقديم المأوى والطعام لهم إضافة المعارض وحتى تقديم المأوى والطعام لهم إضافة إلى الحفلات المدرسية.

ومن أهداف التعليم التبشيري في الجزائر نجد:

- القضاء على الدين الإسلامي.
- نشر لغة وثقافة المستعمر بين الجماهير الجزائرية.
- تكريس الاحتلال والاندماج والقضاء على الثورات الشعبية.
- تهيئة أرضية صالحة لتنصير وإعادة المسيحية إلى الجزائر.
- التنصير الذاتي هدف من أهداف التعليم التبشيري.
- تكوين نخبة موالية لفرنسا.
- مؤازرة التعليم العمومي - المدني - الفرنسي<sup>(4)</sup>.

تمكنت فرنسا إذا بفضل عدة عوامل منها ذكاء بعض رجالها من توظيف كل الطاقات حتى المدرسة من أجل إعلاء كلمة المسيح كما يقال - وذلك أن المدرسة مكان يمكن داخله صنع أفراد يحملون قيما وطرق تفكير تتماشى والطريقة التي تريد أن يسير عليها كل الشعب الجزائري.

(1) نفس المرجع، ص 25.

(2) رابح تركي عامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس باعث النهضة العربية الإسلامية في الجزائر المعاصرة، مرجع سابق، ص ص 81-83.

(3) سجل مؤتمر جمعية العلماء المسلمين الجزائريين المنعقد بمركزها العام ينادي بالترقي بالجزائر، دار الكتب الجزائر، 1982، ص 72.

(4) لتفصيل الأهداف أنظر: محمد الطاهر وعلي، التعليم التبشيري في الجزائر دراسة تاريخية تحليلية، منشورات دحلب، الجزائر، 1997، ص ص 67 - 76.

3- الإدماج: هذا الهدف جاء من أجل صهر المجتمع الجزائري أكثر في المجتمع الفرنسي وهي أي فكرة الإدماج- الاندماج - جاء مع اعتبار الجزائر مقاطعة فرنسية، ونعني بالاندماج: إذابة الجزائريين في الكيان الفرنسي العام، وبذلك لن تقوم للجزائر أي محاولة لجعلها جزءا من العالم العربي الإسلامي إذ أن الجزائريين سينسلخون عن دينهم ولغتهم وجنسياتهم، ولقد خطط لسياسة الدمج عن طريق ربط الجزائر سياسيا وإداريا وثقافيا. ويتم دمجها عن طريق المدرسة وهيمنة المستعمر ثقافيا، وبدأت محاولة تجنيس الجزائريين وخلق عائلة عربية مسيحية تعيش مثل العائلة الأوروبية وتفكر مثلها مع تمكين خلق إدماج في المجتمع روحيا وثقافيا وفكريا<sup>(1)</sup>.

فمنذ قانون 1862/02/24 والذي يؤكد على ما جاء في قانون 1848/11/04 الذي ألحق الجزائر إلحاقا تاما بفرنسا، وكذلك نص على أن المسلم الجزائري فرنسي، ومحاولات الإدماج متزايدة، ثم جاء قانون 1865/07/14 الذي صدر عن السيناتور كونسول الذي نص على: الأهالي المسلم الجزائري فرنسي لكنه يستمر خاضعا لأحكام القانون الإسلامي ويمكن استدعاؤه للخدمة الوطنية العسكرية وهو يتمتع في هذه الحالة بحقوق المواطن الفرنسي. وبعد الحرب العالمية إركزت على محاولة دفع الجزائريين للتجنيس بعد أن تنازلوا عن قانون الأحوال الشخصية الإسلامية<sup>(2)</sup>.

وأعيد بعث فكرة الإدماج نتيجة تطور الأعمال العسكرية وتفكك الجهاز الإداري وكذا زيادة صلاحية الجيش في الجزائر، فأصبح - الجيش - يتدخل في شؤون كثيرة لم تكن له علاقة بها ولتغطية التجاوزات التي اقترفها الجيش، قامت السلطات بسن القانون السابق الذي حول الجزائريين إلى مواطنين فرنسيين، فتصبح الحرب الفرنسية في الجزائر حرب أهلية، فتكون تلك حجة الارتكاب المجازر وعمليات التعذيب والإبادة الجماعية دون خوف من الرأي العالمي آنذاك.

إن ظاهرة الإدماج في ظاهرها ليس كما في باطنها، فظاهرها كان تحقيق التماثل بين المستعمرة والدولة الأصل، كما لو كانت الأولى امتدادا للثانية، فالتشريع واحد والنظم واحدة، والمالية والاقتصاد والجيش والشرطة كلها واحدة في البلدين اللذين صاروا واحدا بفضل الإدماج، أما باطنها فلا ينطبق في الجزائر إلا على الأرض وما عليها من مستعمرين دون السكان الأصليين الذين تستهدف السياسة الاستعمارية إقصائهم وإجلائهم عن أراضيهم، فالإدماج الذي تريده فرنسا هو إدماج أرض الجزائر في فرنسا لا التسوية بين الجزائريين والفرنسيين في الحقوق كما يقضي بذلك منطق الإدماج فهو دمج للمستعمرين الفرنسيين ولكنه إخضاع للسكان الأصليين.

ولبلوغ هذه الغاية أخذ المستعمر يلحق أبناء الشعب في المدرسة الفرنسية عادات جديدة في التفكير والذوق والسلوك وكتب أحدهم في هذا الموضوع: أن أحسن وسيلة لتغيير الشعوب البدائية في مستعمراتنا وجعلهم أكثر ولاء أخلاصا في خدمتهم لمشاريعنا هو أن نقوم بتنشئة أبناء الأهالي منذ الطفولة، وأن نتيح الفرصة لمعاشرتنا باستمرار وبذلك يتأثرون بعاداتنا الفكرية وتقاليدنا فالمقصود هنا أن نفتح لهم بعض المدارس لكي تتكيف عقولهم حسبما نريد<sup>(3)</sup>.

(1) عمار هلال، مرجع سابق، ص 110.

(2) راجع تركي عامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس باعث النهضة العربية الإسلامية في الجزائر المعاصرة، مرجع سابق، ص ص 86-87.

(3) أحمد طالب الإبراهيمي، من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962 - 1972، ترجمة حنفي بن عيسى الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ب ت، ص 16.

لقد اعتبرت المدرسة من طرف السلطات الفرنسية ومن المبشرين خاصة، وسيلة من وسائل إدماج الشعب الجزائري في المجتمع الفرنسي، كما اتخذ بعضهم من الاندماج النتيجة الحتمية التي يجب على سلطات الاحتلال بلوغها في الجزائر، ورأوا أن الخيار لا يكون إلا بأمرين: إما الاندماج أو الهدم أي أن يقبل الجزائري الذوبان في المجتمع الفرنسي مع بقائه مواطناً من الدرجة الثانية أو أن تهدم مقوماته الشخصية.

في واقع الأمر، الجزائري كان مهدماً في كلتا الحالتين، لأنه إذا اندمج وتفرنس، يكون قد داس على أصله ودينه وكرامته، وإذا كان في الحالة الثانية فسلطات الاحتلال ستهدم مقوماته الشخصية فيضيع منه سلاحه الذي يدافع به عن نفسه ويفقد حصانته. وعليه فالاندماج هو إفراغ الجزائري من الداخل وتخليه عن دينه الإسلامي ولغته العربية والاحتفاظ بنمط معيشته وملبسه تبني دين المستعمر ولغته وعاداته<sup>(1)</sup>.

### 3: صمود الأهالي أمام سياسة فرنسا التجهيلية:

كما ذكرنا سابقاً، فلقد وضعت فرنسا عراقيل مختلفة في وجه التعليم العربي وقاومته بشتى الوسائل وكان القانون 1904/12/24 أحد الأسلحة التي شهرتها في وجه العاملين في ميدان هذا التعليم، حتى تحول دون انتشاره بين عامة الشعب.

مما أقام صراعاً رهيباً بين الشعب الجزائري – منظمات – أحزاب – رجال – الغيور على عروبه ودينه وبين الإدارة الاستعمارية التي تفتنت في محاربة اللغة العربية، وجعل التعليم الابتدائي الرسمي فرنسياً 100 % لذلك لم يبق هناك سبيل لتعليم اللغة العربية، لأبناء الجزائر سوى التعليم العربي الشعبي الحر، الذي يؤسسه ويموله الشعب. فقاوم الشعب الجزائري بكل قوة في سبيل تعليم أبنائه اللغة العربية والدين الإسلامي.

فمنذ أن ألحقت الجزائر بفرنسا عام 1834 ومع إصدار قانون مجلس الشيوخ (ساناتو كونسيلت) سنة 1865 وقانون الأهالي (كود دي لانديجينا) سنة 1881 مروراً إلى إنشاء محاكم الاضطهاد (تريبينو ريبريسيف) سنة 1902 ودون أن ننسى التجنيد الإجباري سنة 1922<sup>(2)</sup>. والجزائري يعاني فكلها أعمال قام بها المستعمر مخترقاً بها الاتفاق المبرم عام 1830 إلا أن الشعب ظل فيه ما ينبض بالحياة الجزائرية، لقد استمر هذا النبض بسبب عوامل عدة منها أن هدف الاستعمار كان عند الجزائريين هو تكوين نخبة مزيفة من المثقفين، مقطوعة عن الجماهير بحيث يشعر هؤلاء أنهم غرباء بين ذويهم فتقطع صلتهم بأبناء البلد فيصابون بالتبعية الفكرية أو ما يقال عنه البوفارية العقائدية LE BOVARYSME حسب ما سماه جول غوتييه julls Gautier وهو التنصل<sup>(3)</sup> ويمكن القول هنا أن هؤلاء كانوا يلقون الرفض من طرف الشعب، مما كون نوعاً من العزوف عن الالتحاق بالمدارس الفرنسية كما أن صمود الأهالي أمام سياسة فرنسا كلها وليست التجهيلية فقط كانت بسبب أخطاء فرنسا الكثيرة.

هذا إلى جانب أن من بين الأسباب التي أدت بالأهالي الجزائريين التزام الحذر من التعليم الفرنسي، رغم ندرته واقتصاره على فئة وطبقة من أبناء المجتمع خاصة أبناء الموالين لفرنسا بل أن عزوفهم عن الالتحاق بالتعليم في المدارس الفرنسية كان منذ البداية – 1830 – هو أن الجزائريين وجدوا أنفسهم مرغمين على إتباع هذا النهج، لما أقدمت فرنسا على اختطاف شبان صغار من أبناء زعماء المقاومة المعروفين وإرسالهم إلى فرنسا للانخراط في المدارس الثانوية العسكرية هناك والسبب الأقوى من هذا بكثير حدث بين عام 1867 و1868 عندما أقدمت وتجرأت فرنسا على تعميم وتنصير الآلاف من

(1) محمد الطاهر وعلي، مرجع سابق، ص 71.

(2) أبو القاسم سعد الله، أبحاث وآراء في تاريخ الجزائر، القسم الأول، ط1، الشركة الوطنية للنشر الجزائر، 1981، ص 57.

(3) أحمد طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص 17.

أطفال الجزائريين اليتامى بالغضب والقوة و كان وراء هذه الحادثة الكاردينال **لافيجري Lavigerie** الذي جمع هؤلاء الأطفال بعد وقوع المجاعة الكبرى التي سببتها القوانين الجائرة المتعلقة بملكية الأراضي وأنانية المعمرين وسياسة الأرض المحروقة وغيرها من الأساليب المتبعة وهي الأسباب التي أدت إلى إهلاك ما يزيد عن 500.000 من الأهالي الجزائريين<sup>(1)</sup>.

إن أكبر دافع لضمود الجزائريين كان لما اضطرت فرنسا إلى تخفيف تطبيق قانون الأهالي الاستثنائية وهذا تشجيعا لمن يخدم في فرنسا، و بالتالي سمح هذا الأمر إلى تنقل هؤلاء من إقليم إلى آخر دون حمل جواز سفر أو بطاقة مرور، أيضا سمحت بزيادة عدد النواب الجزائريين في مجالس المحلية، كلها أمور ساعدت على شعور الجزائريين بقيمتهم لا للجزائر وحدها، بل وفرنسا أيضا خاصة بعد مشاركتهم في الحرب العالمية<sup>(2)</sup>. فأضاء هذا الوضع فكرهم ووسع اختيارهم عن طريق الوعي الذي وجد بعد أن كان مقيدا، إن هذا الوعي السليم لم يكن ليوحد لو أن الجزائريين قبلوا ورضخوا لما قامت به فرنسا من أعمال.

**جدول رقم (01):** يبين تطور أعداد التلاميذ الجزائريين المسجلين في التعليم الابتدائي<sup>(3)</sup>

السنة	عدد التلاميذ
1882	3172
1883	4095
1887	9065
1889	10631
1891	11347
1892	12269
1896	19885

ما يمكن قوله كتعليق على محتويات الجدول أن العدد انتقل من 3172 سنة 1882 إلى 12269 سنة 1892 أي بعد عشر سنوات تزايد عدد الطلبة بأقل من ألف تلميذ سنويا الشيء الذي يجعلنا نقف أمام هذه الأرقام وقفة تأمل بين تطور أعداد التلاميذ ومزاعم المعمرين بأنها تولي اهتماما بالتعليم في الجزائر. فإذا أخذنا إحصائيات عام 1889 نجد عدد المسجلين ذكورا وإناثا في المدارس الابتدائية هو 10631 مع عدد الأطفال الذين هم في سن التمدرس والبالغ عددهم 535389 حسب ما جاء في المرجع فإننا نجد أن طفلين في المدرسة والباقي في الشارع أو أنهم يعانون من الاستغلال في العمل إما في الحقول أو في أماكن تتعدم فيها ظروف العمل الجيدة، فأى اهتمام هذا بالتعليم الذي تدعيه فرنسا وسلطاتها أما عن نسبة التلاميذ الفرنسيين الذين كانوا يترددون إلى المدرسة مقارنة مع الجزائريين أواخر القرن 19 م فأننا نجد كما هو في **الجدول رقم (02)** الذي يوضح تعداد الأطفال الجزائريين مقارنة مع نسبة التلاميذ الفرنسيين أواخر القرن 19<sup>(4)</sup>:

الجنسية	عدد الأطفال في سنة الدراسة	عدد المسجلين	نسبة
جزائرية	633190	24565	3.84 %
فرنسية	93531	78531	84 %

إن الفرق شاسع بين 3.84 % و 84 % وليس لدينا ما نقوله هنا غير أن فرص التحاق الجزائريين بمقاعد الدراسة كانت فرصة لا تتحقق إلا في الأحلام بالنسبة للغالبية العظمى لهؤلاء التلاميذ مما يجعلهم

(1) مصطفى الاشرف، مرجع سابق، ص 415.

(2) مصطفى يحيى، السياسة الفرنسية في الجزائر، دار المعرفة، القاهرة، 1959، ص 274.

(3) الطاهر زرهوني، التربية والتعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، مرجع سابق، ص ص 17، 18.

(4) الطاهر زرهوني، نفس المرجع، ص 18.



عرضة لاستغلال المستعمرين وقيامهم في أماكن العمل أو خارجها بنشاطات تضمن فقط لقمة العيش. وهذا ما سيؤدي حتما إلى نتائج تمس كل شرائح المجتمع، ويبقى أثرها إلى عقود من الزمن فيما بعد .

**جدول رقم (03):** يوضح تطور أعداد التلاميذ من كلا الجنسيتين في التعليم الابتدائي والثانوي<sup>(1)</sup>

التعليم الابتدائي		التعليم الثانوي					
السنة	الجنسية	بنات	ذكور	مجموع	بنات	ذكور	مجموع
1920	جزائري فرنسي	3454	37786	41240	40	405	445
		31472	32696	64168	1764	4345	6110
1928	جزائري فرنسي	3603	51873	55476	85	778	863
		33655	32820	66475	3533	7316	10869

من خلال بيانات هذا الجدول أنه وبعد ثمانية سنوات لم يتطور عدد الطلبة الجزائريين كثيرا مقارنة مع عدد الطلبة الفرنسيين هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن نسبة تعداد البنات يظل قليلا مقارنة مع ذكور ( الجزائريين ) أو مع البنات من جنسية فرنسية.

فإذا أخذنا على سبيل المثال عدد البنات في التعليم الثانوي سنجد أنه بين الفترة 1920 و 1928 زاد العدد من 40 تلميذة إلى 85 تلميذة أي بزيادة مقدارها خمس تلميذات في كل سنة، وإذا قارنا مع عدد الإناث الفرنسيات التي يتزايد عددهن بالآلاف وهذا ما يدعو إلى القول أن النسق التربوي الذي أوجدته فرنسا في الجزائر لم يخدم المجتمع الجزائري فحسب المدخل النظري للدراسة أن يجب على النسق التربوي أن يجمع أكبر عدد من أفراد المجتمع، لكن إذا أضفنا سؤالا عن الوسط الاجتماعي الذي تنتمي إليه البنات سنجد أنه من المستبعد أن يكون من عامة الشعب.

#### رابعاً: جمعية العلماء المسلمين ومساعدتها للنهوض بالتعليم العربي الحر في الجزائر:

كانت الجزائر واحدة من أقطار العالم العربي التي وقعت تحت ويلات الاحتلال، وقدر أن يكون مغتصبها الفرنسي من أقسى المستعمرين والمستغلين سلوكا واتجاها، حيث استهدف طمس هوية الجزائر ودمجها باعتبارها جزءا من أرض فرنسا، ولم يترك وسيلة تمكنه من تحقيق هذا الغرض إلا واتبعها، فتعددت الوسائل والسياسات وإن جمعها هدف واحد هو هدم عقيدة الأمة وإماتة روح الجهاد والنضال، مع إقامة فواصل بينها وبين هويتها وثقافتها وتراثها، بمحاربة اللغة العربية وجعل الفرنسية لغة تعليم وثقافة وتعامل بين أفراد المجتمع.

غير أن هذه الأمة لم تستسلم لهذه المخططات، فقامت بكل ما تملك ودافعت بكل ما توفر لديها من إمكانيات، فكانت معركة الدفاع عن الهوية واللسان العربي أشد وأعظم تحديا وقوة من معارك الحرب والقتال. وبين هذا المد والجزر ظهر إسم أعاد الحياة الأصيلة والثقة في النفوس وهو **عبد الحميد بن باديس** \*

(1) نفس المرجع، ص 27.

\*هو عبد الحميد بن محمد المصطفى بن مكي بن باديس ولد في 11/ربيع الآخر/ 1307 الموافق لـ 1889/12/05 بقسنطينة، نشأ في أسرة كريمة ذات عراقة وثراء، مشهورة بالعلم والأدب، فعنيت بتعليم ابنها وتهذيبه فحفظ القرآن في سن

الذي أعلن جهرا لا سرا: "إن الأمة الجزائرية ليست هي فرنسا ولا يمكن أن تكون فرنسا ولا تريد أن تصبح فرنسا، ولا تستطيع أن تصبح فرنسا لو أرادت، بل هي أمة بعيدة عن فرنسا كل البعد، في أخلاقها وعصرها، وفي دينها، لا تريد أن تندمج، ولها وطن معين محدد هو الوطن الجزائري"<sup>(1)</sup> من هذه المقولة يتضح لنا مدى إيمان الشيخ عبد الحميد بن باديس بالعمل الأول لمقاومة الاحتلال وهو التعليم. فعمل على نشر العلم والعودة بالإسلام إلى متابعة الأولى ومقاومة الزيغ والخرافات ومحاربة الفرق الصوفية الضالة التي تعاونت مع المستعمر.

وبدأ جهوده الإصلاحية يعد عودته من الحج وعملا بنصيحة الشيخ حسين أحمد الهندي الذي نصحه بالعودة لبلده واستثمار عمله في الإصلاح فلا خير في علم ليس بعده عملا. ويعد الجانب التعليمي التربوي من أبرز إسهامات ابن باديس التي لم تقتصر على الكبار، بل شملت الصغار أيضا، وتطرق إلى إصلاح التعليم وتطوير مناهجه، وكانت المساجد هي الميادين التي يلقى فيها دروسه مثل الجامع الأخضر، مسجد سيدي قموش، الجامع الكبير بقسنطينة، وأسس مكتب للتعليم الابتدائي في مسجد سيد بومعزة ثم تطور المكتب إلى جمعية التربية والتعليم الإسلامية وتكونت هذه الجمعية من عشرة أعضاء\* وعند الإعلان الرسمي لميلاد الجمعية أعلن الحاضرون أن الجمعية دينية تهذيبية تسعى إلى خدمة الدين والمجتمع ولا تتدخل في السياسة ولا تشتغل بها" حضر الاجتماع التأسيسي أكثر من سبعين عالما من مختلف أنحاء الوطن ومن شتى الاتجاهات الدينية والمذهبية: مالكيين، إباضيين، مصلحين وطرقيين، موظفين وغير الموظفين فانتخبوا مجلس إداريا للجمعية يضم ثلاثة عشر عضوا برئاسة عبد الحميد بن باديس الذي تم انتخابه رئيسا للجمعية غيابيا<sup>(2)</sup>. وهذا ترأس العلامة جمعية العلماء المسلمين.

## 1- مبادئها وأهدافها:

قبل عام من تأسيس جمعية العلماء المسلمين، احتفلت فرنسا بالعيد المئوي لاحتلال الجزائر (1830- 1930) فشدد هذا الاحتفال همة العلماء المسلمين وحماسهم وزاد في غيرتهم على دينهم ووطنهم فجعلوا للجمعية بعد إنشائها شعارا يعبر عن اتجاههم ومقاصدهم وهو: الإسلام ديننا والعربية

الثالث عشرة، وتعلم مبادئ العربية والعلوم الإسلامية على يد الشيخ " أحمد أبو حمدان الونيسي " ثم سافر إلى تونس ( 1326 هـ = 1908م ) وانتسب إلى جامع الزيتونة وتلقى هناك العلوم الإسلامية على يد أكابر علمائه أمثال العلامة محمد النخلي القيرواني والشيخ محمد الطاهر بن عاشور الذي تأثر به ابن باديس في التكوين اللغوي ودون أن ننسى محمد الخضر الحسين.

تخرج ابن باديس عام ( 1330 هـ = 1912م ) وحمل معه شهادة التطويع، وكان ذهابه إلى الحجاز لأداء فريضة الحج له منافع جمة، في توجهه واتصاله بالعلماء، لمزيد من المعلومات أنظر للموقع الإلكتروني:

<http://www.islamonline.net/arabic/history/1422/07/article02a.shtml>

شخصية ابن باديس شخصية غنية ثرية من الصعوبة في حيز ضيق أن نلم بكل أبعادها، فهو مفسر للقرآن الكريم وشارح كتاب الموطأ لمالك وهو سياسي يشرح أصول السياسة الإسلامية، كما أنه مربّي ومفسر وصحفي، ومدير =ومسير شؤون الجمعية، إلى جانب أنه متفقد القاعدة الشعبية باتصالاته المستمرة، لمزيد من التفصيل حول هذه النقاط أنظر الموقع التالي:

[http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%B9%D8%A8%D8%AF\\_%D8%A7%D9%84%D9%AD%D9%85%D9%8A%D8%AF\\_%D8%A8%D9%86\\_D8%A8%A7%D8%AF%D9%8A%D8%B3%](http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%B9%D8%A8%D8%AF_%D8%A7%D9%84%D9%AD%D9%85%D9%8A%D8%AF_%D8%A8%D9%86_D8%A8%A7%D8%AF%D9%8A%D8%B3%)

(1) أنظر الموقع: [Http: // WWW. Islamontin. Net / Arabic / History / 1422/07/](http://WWW.Islamontin.Net/Arabic/History/1422/07/)

Article 02 à SHTML

\* كانت الرئاسة لعبد الحميد بن باديس وهكذا تأسست الجمعية التي حملت اسم: جمعية العلماء المسلمين الجزائريين يوم 1931/05/05 بنادي الترقّي بالعاصمة

<http://membres.lycos.fr/Mohamedabd/hhhh.htm><sup>(2)</sup>

لغتنا والجزائر وطننا" وهذه هي أركان النهضة حسب ما ورد على لسان أعضائها، أما سبيلها فهو صدى شعارا الجمعية الذي يحمل معاني كثيرة ذكره الشيخ ابن باديس في كلمات جامعة شاملة هي: "القرآن أماننا والسنة سبيلنا والسلف الصالح قدوتنا وخدمة الإسلام والمسلمين وإيصال الخير لجميع سكان الجزائر غايتنا"<sup>(1)</sup>.

وهذه الكلمات لخصت الكثير ووفرت الجهد والوقت الطويل لكي نفهم ما تريد الجمعية الوصول إليه ويمكن تلخيص مبادئها وأهدافها من خلال ما كتبه الشيخ البشير الإبراهيمي في مقال كتابه في جريدة البصائر، إذا قال فيه:

يا حضرة الاستعمار: إن جمعية العلماء تعمل للإسلام بإصلاح عقائده، وتفهم حقائقه وإحياء آدابه وتاريخه – وتطالبك بتسليم مساجده وأوقافه إلى أهلها".

هذا إضافة إلى بعض النقاط التي كانت موجهة للمستعمر وقد أوردنا منها:

- ❖ تطالبك باستغلال قضائه.
  - ❖ تسمي عدوانك على الإسلام، ولسانه ومعابده وقضائه عدوانا بصريح اللفظ.
  - ❖ تطالبك بحرية التعليم العربي.
  - ❖ تدافع عن الذاتية الجزائرية التي هي عبارة عن العروبة والإسلام مجتمعين في وطن.
  - ❖ تعمل على إحياء اللغة العربية، وآدابها وتاريخها، في مواطن عربي بين قوم من العرب.
  - ❖ تعمل على توحيد كلمة المسلمين في الدين والدنيا.
  - ❖ تعمل على تمكين أخوة الإسلام العامة بين المسلمين كلهم.
  - ❖ تذكر المسلمين الذين يبلغهم صوتها بحقائق دينهم وسير أعلامهم، وأمجاد تاريخهم.
  - ❖ تعمل على تقوية رابطة العروبة بين العربي والعربي لأن ذلك طريق لخدمة اللغة والأدب.
  - ❖ محاربة أنصار الاستعمار.
  - ❖ تعمل لتحطيم البدع والضلالات الدينية وتطهير الدين مما علق به من بدع وخرافات.
- إن هذه الأهداف مرتبطة ونابعة من مبادئها وقد ركزت عملها كثيرا على النقاط التالية: أحياء اللغة العربية – الدفاع عن الإسلام – العمل على تحرير الوطن الجزائري – تقوية أواصل الأخوة بين العرب والمسلمين. لذا فقد جندت كل رجالها وطاقاتها حتى تتمكن من بلوغ هذه الأهداف<sup>(2)</sup> إذا فالعمل كان دؤوبا ومن اللحظة التي تم الإعلان الرسمي عن إنشائها.

## 2- إنجازات الجمعية:

لأن الغاية من إنشاء الجمعية كانت خدمة الشعب فإن إنجازاتها كانت موجهة لخدمة هذا الشعب المحروم من أبسط حقوقه وإعادة كرامته المسلوقة ولو قليلا عن طريق القيام بأعمال تساهم في تطويره وإخراجه من ظلمات العبودية والجهل إلى أنوار العلم والاستقلالية ومن إنجازات الجمعية التي سنوضحها على شكل نقاط ما يلي:

1/ نشر الأخلاق الفاضلة والمعارف الدينية العربية والصنائع اليدوية بين الأبناء والبنات المسلمين.

2/ حسب القانون الجمعية فإن تعليم البنين كان بدفع القادرين منهم مصاريف التعليم، بينما كان تعليم البنات كلهن مجانيا.

3/ العناية بالطلبة ومراقبة سير عملهم وتطور معارفهم وتوفير ما يحتاجونه.

4/ تكوين صندوق مالي مخصص لإعانة الطلبة لوافدين من أماكن بعيدة وكذا المحتاجين.

(1) انظر الموقع التالي: <http://membres.lycos.fr/Mohamedabd/ffffff.htm>

(2) رابح تركي عمارة، الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهوده في التربية والتعليم، مرجع سابق، ص ص 68-69.

5/ الدعوة إلى تأسيس ما يشبه جمعية العلماء المسلمين أو فتح فروع لها في أنحاء الجزائر.  
6/ قامت الجمعية بإرسال بعثات إلى العديد من البلدان الشقيقة مثل تونس ومصر، المغرب وسوريا وتخرج منها قبل الاستقلال حوالي 1270 إطار تلقوا تعليما في مستوى الجامعي وهو ضعف ما تخرج من الجامعة التي أنشأتها فرنسا في الجزائر<sup>(1)</sup>.

وهذا وإن دل فإنما يدل على أن الجزائريين كان معدل التحاقهم بمؤسسات الجمعية يتزايد يوما بعد الآخر، وهذا لثقتهم بها وبما تقدمه من معارف وعلوم لأبنائهم، على عكس مع مؤسسات فرنسا التعليمية.  
7/ تم إحداث شهادة الدراسة الابتدائية عقب انتهاء السنة الدراسية لعام 1952، ولقيت المبادرة ترحيبا وتشجيعا وتولت تنظيم امتحان هذه الشهادة لأول مرة في تاريخ الجزائر لجنة للتعليم تكونت في 1948/09/13.

8/ اعتنائها بأبناء المغتربين خاصة في فرنسا وربطهم بوطنهم الأم وهذا ما كتب عنه الشيخ **الورتلاني**<sup>(2)</sup> في مجلة البصائر تحت عنوان رحلتنا إلى باريس.

9/ طالبت الجمعية في العديد من المرات بإلغاء القرارات المتعلقة بالتعليم العربي واستبدال ذلك بقانون موحد عادل بها لا يكون لصالح طرف واحد.

10/ التصريحات المتتالية على أن التعليم العربي الحر ضرورة من ضروريات الأمة، وأن كل القرارات التي سنت ترمى إلى تضيق الخناق عليه وقتله<sup>(3)</sup>.

11/ إصدار العديد من الصحف والمجالات مثل **المنتقد** سنة 1926 والتي كان يتولى الشيخ ابن باديس رئاستها بنفسه و**"الشهاب"** وكذا **"السنة"** و**"الصراط"** و**"البصائر"** التي كانت تصدرها جمعية العلماء المسلمين الجزائريين والتي كان المستعمر بدوره يغلقها الواحدة تلو الأخرى.

12/ بناء الكاتيب والمساجد لنشر التعليم وتقريبه من كل فرد محب للعلم والتعلم.  
لقد لعبت جمعية العلماء دورا بالغ الأهمية في تاريخ الجزائر الحديث بل يمكن القول دون مغالاة أنها المنظمة الوطنية التي يعود إليها الفضل في بقاء الإسلام والعروبة في الجزائر حتى اليوم، فحاربت التجنيس وسياسته وأصدرت فتاوى عدة في هذه النقطة، وأثرت صلاح المجتمع قبل صلاح الفرد فقد جعلت من صلاح الفرد خلاصا وسبيلا للوصول إلى تغيير المجتمع نحو الأحسن\*.

ومن أهم الأعمال التي ظلت شاهدة على صدق نضاله وعمق تفكيره تلك الإنجازات التي بادر بها والتي لأثرت تأثيرا طيبا في حياة الناس، وأسهمت في تنشيط الحياة الفكرية والثقافية التي عرفتها البلاد، وخاصة في فترة الثلاثينات من هذا القرن وغذت الحركة الوطنية بالروح التي كانت تنهض بها. ومن هذه الإنجازات التي مازال الناس يذكرونها:

\*إنشاء الصحافة الحرة التي جعلها وسيلة لنشر الفكر الإصلاحية وهو توعية الناس مقاومة الإدارة الاستعمارية.

\*تأسيس المطبعة الجزائرية (مطبعة الشهاب بقسنطينة) ليضمن للصحف الحرة الدعم الفني والسير المنتظم وكلف إخوانه بأن يسعوا سعيه فكانت المطبعة العربية بالعاصمة وكانت مطبعة ابن خلدون بتلمسان.

(1) محمد العربي ولد خليفة، الثورة الجزائرية معطيات وتحديات، ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991، ص76.

(2) مجلة الثقافة، العدد 66، السنة الحادية عشر المؤرخة في نوفمبر / ديسمبر، وزارة الإعلام والثقافة، الجزائر، ص 30.

(3) آثار البشير الإبراهيمي، ج1، عيون البصائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1987، ص 24.

\*لمزيد من المعلومات راجع: رابح تركي عامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهوده في التربية والتعليم، مرجع سابق، ابتداء من الصفحة 86.

\* تأسيس النوادي والجمعيات الفنية والرياضية والتجارية وفتح الكشافة الإسلامية ليكون ذلك إسهاما في تنظيم الحياة الاجتماعية والمهنية وسبيلا من سبل التوعية.

\*ومن أعظم إنجازاته العظيمة التي كانت الأساس الذي قامت عليها الحركة الإصلاحية والتربوية

\* إنشاء جمعية التربية والتعليم الإسلامية بقسنطينة التي جعل منها الهيئة المشرفة على التعليم العربي الحر تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي رأسها وقادها حتى وفاته.

\*تأسيس جمعية التعليم الحر والعناية بإنشاء المدارس وتنظيمها وتكوين جمعيات محلية ترعاها ماديا وكسر الحواجز التي تقف في طريق تعليم البنات.

هكذا عاش ابن باديس محبا لبلاده وفيها لها، مدافعا عن شخصيتها مخلصا في دفاعه، وظل على هذا الوفاء المثالي إلى أن وافته المنية في السادس عشر من شهر أفريل عام 1940، وكانت وفاته حدثا كبيرا اهتزت له البلاد من أقصاها إلى أقصاها<sup>(1)</sup>.

### خامسا: جهود فرنسا في عرقلة التعليم في الجزائر:

منذ السنة الأولى من الاحتلال الفرنسي للأراضي الجزائرية وهو يحاول بكل ما أوتي من إمكانيات حتى تتوقف عجلة التنمية فيها ومن جميع الأصعدة وسنلخص جهود فرنسا في عرقلة التعليم في الجزائر من خلال ما قامت به من محاولات للقضاء على كل نشاط تقوم به جمعية العلماء المسلمين، فقد أعلنت الحكومة الاستعمارية الحرب على نشاط الجمعية فوجهت جهودها إلى: -تعطيل جرائدها، وإغلاق مدارسها باعتبار العربية لغة أجنبية لا يجوز أن تصدر بها إلا بترخيص.

-ملاحقة معلميهاعلمائها ومنعهم من دخول المساجد الرسمية وإلقاء الدروس.

-إصدار قوانين التضييق على العلماء ونشاطهم.

-منعهم من التحرك والتدريس.

ولقد ذكر ابن باديس في خطابه الذي إلقاءه في الاجتماع العام للجمعية سنة 1938 كل ما تعرضت له الجمعية من مضايقات وهو منشور في الشهاب ج/8، م14 (من الصفحة 100 إلى الصفحة 104)<sup>(1)</sup>. -تلفيق التهم لأعضاء الجمعية إذ بلغ الأمر إلى تهم الشروع بالقتل مع سبق الإصرار وذلك عن طريق شراء ذمم بعض أعوان المستعمر وجعلهم يتقدمون ببلاغات كاذبة تذكر أنهم استلموا بعض المال مع سلاح صغير لقتل شخصيات.

إن هذه الأعمال وغيرها جاءت بعد أن أصدر السكرتير العام لحكومة الجزائر ميشيل خطابا دوريا في 16/02/1933 كلف فيه السلطات المحلية بوضع العناصر الشيوعية والعلماء تحت المراقبة ووقف نشاط أعضاء الجمعية<sup>(2)</sup>.

إذا ففرنسا لم تدخر جهدا ولا وسيلة إلا واستخدمها من أجل قتل العلم والتعلم في نفوس المعلم والمتعلم، إلا أن ابن باديس وجماعته كانت لهم ردود ومواقف واحتياجات على تصرف الإدارة الفرنسية وتعاملها مع نشاط الجمعية، حتى أن الإدارة آنذاك ولكي تراقب سير أعمالها عين المسؤول الفرنسي عن الأمن في الجزائر نفسه رئيسا للمجلس الأعلى للشؤون الإسلامية.

(1) لمزيد من التفصيل أنظر الموقع بتاريخ 2005/01/11 صباحا

<http://membres.lycos.fr/mohamedabd/gg.htm>

(2) جلال يحيى، مرجع سابق، ص 281.

وهكذا انبثقت حركة التعليم العربي كرافد من روافد حركة التحرير الوطني وأخذت ترسم وجهها جديدا للمدرسة الجزائرية، خاصة وأن الشعب كان يهاجم العدو وبجميع الوسائل مبرزاً شجاعته وإيمانه بالله وبحقه وقاومه ببقطة ووعي ولم يتغافل رغم كل ذلك عن تكوين الإطارات وتحضرها للجزائر الحرة ففتحت المدارس في الجبال وأرسلت البعثات الطلابية إلى البلاد الشقيقة طالبين العلم والمعرفة حتى إذا تم نيل الاستقلال جاءت مرحلة بناء الصرح الجزائري<sup>(1)</sup>.

لقد نجحت التعبئة في المحافظة على شكل التربية الأصيل والثقافة الوطنية بمثل الهياكل التربوية التي وجدت قبل الاستقلال، خاصة وأن المحافظة على تربية يفهمها الشعب وينفق عليها، مما أتاح للعديد من الأجيال أن تعي حقيقة انتمائها الثقافي والديني رغم العقبات التي وضعها المستعمر خاصة وأنه أفرز أمة منتشرة وتعلّما يكاد يكون منعدما في المناطق الريفية.

وعليه فلقد عمل الشعب وفي وقت واحد على استرجاع السيادة المسلوبة واستعادة المصير التاريخي المغتصب ويحرص على تدارك التخلف الثقافي خاصة استرجاع الثقافة العربية الإسلامية بإعادة اللغة العربية للواجهة التي هي إحدى المقومات الأساسية للشعب الجزائري، وهي تعبر عن مطلب جماهيري دائم يتمثل في ضرورة إيجاد تربية تكون في متناول الجميع.

هذا كله يؤكد على أن التعليم قد نجح في مواجهة مخطط التجهيل، خاصة في النقطة التي تتضمن إحباط محاولات المستعمر في خلق نخبة من البرجوازية الجزائرية تخدم مصالحه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وتحميها. كذلك لا بد من ذكر أمر مهم هو أنه رغم أن التعليم الشعبي لم يمس سوى فئة قليلة من الشعب إلا أن الوعي الذي أيقضه كان واسعاً وكبيراً فنقل الثورة من طابعها السياسي إلى المسلح والدليل على ذلك هو رد الفعل الذي وجد بعد صدور بيان أول نوفمبر، فرغم أمة الشعب الجزائري ذكورا وإناثاً إلا أنه لقي صداً واسعاً وفهم الجميع معنى وأفكار البيان، فتفاعلوا معه أكثر وهذا بفضل تمسكهم بمقوماتهم الشخصية.

**جدول رقم (04):** يبين تعداد التلاميذ المسجلين في المرحلة الابتدائية II والتعليم المتوسط والثانوي بجميع أنواعه—عدا التعليم المهني والتقني قبيل الاستقلال<sup>(2)</sup>.

السنة	ذكور	إناث
1954	9810	1593
1956	7552	1689
1957	11632	2268
1959	13709	5153
1960	22745	6531
1961	28244	8512

يلاحظ من الجدول كقراءة تحليلية أن زيادة تعداد التلاميذ عبر سنوات الثورة السبع كانت زيادة ضئيلة، وهذا بسبب أهوال الحرب والقتل والتفكير والإقامات الجبرية، ونلاحظ أن الزيادة كانت في أغلبها لا تزيد عن ألفين وهذه الألفين تضم المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية كلها وهذا ما يجعلنا نقول أن المعدل الالتهاق كان ضئيلاً جداً، مما يمكن قوله أن التعليم في الجزائر سيعاني كثيراً.

## خلاصة للفصل الثاني:

(1) الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، مرجع سابق، ص 35.

(2) محمد العربي ولد خليفة، الثورة الجزائرية معطيات وتحديات، مرجع سابق، ص 73.

يمكن أن نصور الإنطباع الذي يعطي الصورة الحقيقية للمشهد التربوي في الجزائر قبل الاحتلال في النقاط التالية:

- ❖ رغم أن الصورة التعليمية كانت تقليدية لكن الوضع التربوي في الجزائر كان يعرف نوعا من النشاط والحركة، وهذا يشهد به المحتلين أنفسهم فالمؤرخ الفرنسي-بولارد-كتب في مؤلف له عنوانه "التعليم في الجزائر" ما يلي: "كان في الجزائر في القرن الرابع عشر وما بعده مراكز ثقافية باهر، وكان فيها أساتذة متمكنون في علوم الفلسفة والفقه والأدب والطب والنحو والفلك وكانت المدارس منتشرة في روع البلاد، وكان التعليم فيها دينيا ومدنيا."
- ❖ اعتماد تدريس العلوم الدينية وكل ما يتعلق بالعقيدة الإسلامية من حفظ للقرآن الكريم، وتفسير بيانه وتلقين الأحاديث الشريفة، وكذا التبحر في علوم الدين من الفقه، والتفسير والنحو والبلاغة... رغم عدم وجود برامج أو مناهج مسطرة كسياسة عامة تتبع، وهذه الدروس الشرعية مدخلة فيها مقررات أخرى كالحساب والتاريخ والأدب والفلسفة والطب والفلك....
- ❖ المؤسسات التعليمية التي كان لها الدور الأكبر في نشر الثقافة العربية والإسلامية والعمل للحفاظ عليها، لم يكن دورها فقط كدور العبادة بل ساهمت في نشر الدعوة الإسلامية، وتطوير اللغة العربية، فكانت بالفعل ذات إشعاع ثقافي رائد.

وهكذا زاجت بين وظيفتها الدينية والدنيوية، والبعد العقائدي والتربوي، وكان من هذه المؤسسات ما يعرف بالزوايا والرباطات التي ظهرت في العصور الوسطى، وأدت إلى حركات ثقافية لها أن تستمر ردحا من الزمن... وأصبحت مركزا للآداب والإمامة والإرشاد، بالإضافة إلى المعاهد الدينية والكتاتيب والمساجد...

- ❖ عزلة المجتمع الجزائري وانغلاقه على حاله، وعدم تفتحه على حصيلة الخبرة الإنسانية وعدم الاستفادة من الخبرات العلمية كما حصل من ثورة صناعية في أوروبا، هذه العزلة الثقافية كانت سببا في عدم تجديد مناهج التعليم وتطويرها وفق الأطر الحديثة.
- ❖ انصراف الدولة العثمانية (الجزائر كانت تحت راية الحكم العثماني) في الجزائر إلى الجانب العسكري، فلم يكن الحكام مهتمين بالشؤون العلمية والثقافية، وهو ما يعني عدم وجود تشجيع معنوي للنشاط التعليمي.
- ❖ تمويل النشاط التعليمي في ذلك الوقت كان هو الإشكال المطروح على كل الأصعدة بالنسبة للكثير من المؤسسات، لكنه بالمقابل كانت تنشط هيئة خيرية عرفت بمؤسسة الأوقاف التي كان لها دور فعال جمع الموارد المالية من خلال النفقات الشعبية (الصدقات، الهبات، التبرعات الأوقاف...) فساهمت هذه المصادر التمويلية في إنشاء مؤسسات إضافية وتجهيزها وتعميمها على باقي المناطق الأهلة بالسكان من مدن وقرى ومداسر، وكذا العمل على دفع أجور معلمي هذه المؤسسات ومؤطريها.
- ❖ السمة الأخرى التي يمكن ذكرها هي مجانية التعليم في بعض المؤسسات، إذ كان التعليم مجانيا في غير بعض الكتاتيب، ويعتمد على الذاكرة والحفظ في المدارس منتشرة على كامل ربوع البلاد<sup>(1)</sup>.
- ❖ سعي فرنسا الدؤوب للقضاء على كل ماله فائدة للمجتمع الجزائري من تعليم وصناعة، والدليل على ذلك سياستها التي انتهجتها مع الجزائريين.
- ❖ ظهور مظاهر التخلف والامية والفقر والبدعة في الدين بسبب فرنسا وآليات الاستيطان التي كانت تطبقها.
- ❖ ظهور جمعية العلماء المسلمين بقيادة نخبة أنجبها رحم المجتمع الذي يعاني من كل النواحي وعلى رأسهم العلامة عبد الحميد بن باديس، فقد كانت الهيئة الوحيدة آنذاك التي بعثت بريق لأمل للقضاء على كل محاولات فرنسا التي سبق شرحها.

(1) العربية من المحنة الكولونية إلى إشراقة الثورة الجزائرية، مجلة نصف شهرية، المجلس الأعلى للغة العربية، 2005، الجزائر، ص ص 356، 357.

## الفصل الثالث: التربية والتعليم في الجزائر بعد الاستقلال

تمهيد

- أولاً: النظام التعليمي في الفترة 1962-1977.
  - ثانياً: النظام التربوي في الفترة 1977-2005.
  - ثالثاً: الإصلاحات المطبقة على النظام التربوي.
- خلاصة الفصل



## تمهيد:

يبين صفحات هذا الفصل سيدور الحديث عن التربية والتعليم في كنف جزائر استردت حريتها بعد أزيد من قرن من التبعية والاستغلال، فرياح البناء والتشييد بدأت تهب على الدولة الجزائرية بعد عام 1962، ومعها بدأت بوادر التنمية تظهر على جميع قطاعات الدولة ومن بينها قطاع التربية والتعليم. خاصة وأن العالم شهد ما شهد من تقدم وتطور، مما أجبر جميع الدول على أن تسارع في تكوين نفسها والسعي من أجل أخذ مقعد مع الدول المتقدمة أو السائرة في طريق النمو كما يقال.

ومن أجل دراسة هذا القطاع قمنا بتقسيم الحقبة لزمانية التي نتكلم على المنظومة التربوية بعد الاستقلال إلى فترتين والمرجعية في ذلك كان صدور أمرية 1976/04/16، فبصدورها تغيرت العديد من الجوانب المكون له، فاختلفت مشكل وظهرت معها أخرى، وفي كل مرة نجد أفراد يحاولون السير قدما بالمنظومة التربوية الجزائرية حتى تعيد الثقة في منتجها الذي أصابه ما أصابه بسبب عوامل عدة اجتماعية واقتصادية وحتى سياسية.

دون أن نهمل الحديث عن إعطاء الصورة الحديثة للنظام التربوي حتى لا تكون الدراسة سرد لأحداث مضت، فلقد أردنا التكلم وبإسهاب عن الإصلاحات الأخيرة التي عرفها القطاع في السنوات القليلة الماضية، فهل تحسن واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات؟ وهل يمكن القول أن هذه الإصلاحات هي التعويذة السحرية التي إذا ما تليت على قطاع التعليم تختفي مشاكله؟

### أولاً: التربية والتعليم في الجزائر في الفترة 1962-1977:

تدخل الجزائر مع عام 1962 مرحلة جديدة في تاريخها الحديث، فهي مرحلة تتميز بالحرية والبناء والتشييد، وسنحاول عبر محاور هذا الفصل أن نتكلم عن واقع التعليم في كنف الجزائر المستقلة وسيكون أول حديثنا عن التربية والتعليم في الجزائر في الفترة 1962-1977.

#### 1- وضعية المجتمع الجزائري غداة الاستقلال:

الخامس من جويلية عام 1962 يوم ليس كسائر الأيام في تاريخ الجزائر، فقد احتفلت فيه الجزائر بعيد الاستقلال، وجاء هذا الاستقلال بعد معاناة لأزيد من قرن من الزمن، مع تركة كبيرة ورثتها بلادنا

عن الاستعمار الاستيطاني الذي كان استغلاليًا منذ أول لحظة، لقد ترك الاستعمار الفرنسي الشعب الجزائري في أسوأ أحواله، شعب تفشت فيه الأمية بنسبة 98%، إدارات مؤسساته مخربة هجرها إداراتها الاستعمارية، خزينة خاوية تعرضت للنهب والتخريب، إذ مؤسسات كل القطاعات فارغة وثمانية آلاف قرية مهدامة ومدمرة تدميرا شبه تام وأكثر من مليون أرملة و900 ألف ابن شهيد ويقيم مع قرابة مليون معطوب حرب ونصف مليون لاجئ عادوا من البلدان الشقيقة، هذا إلي جانب المصانع المغلقة التي نجم عنها تعطل الحياة الاقتصادية ونقص في الإطارات، وما لحق بالمدارس من حرق وتخريب وتدمير<sup>(1)</sup>.

إن الوضعية الاجتماعية للمجتمع الجزائري بعد الاستقلال كانت مزرية بسبب حدة المشاكل الاقتصادية للجزائر المستقلة والخروج الجماعي للمعمرين الفرنسيين بهدف تفريغ البلاد من الإطارات في الميادين المختلفة الاقتصادية والصناعية والإدارية والتعليمية وهذا لتثبيت فرنسا للعالم عجز الجزائر عن إدارة وتسيير أمورها الاقتصادية. فقد غادر الجزائر حوالي 560000 فرنسي باتجاه الخارج إذ كان معظمهم يحتل مناصب إدارية مهما جعل هجرتهم ذات أثر كبير علي سير الإدارة الجزائرية التي أصابها العجز والتعطل بشكل شبه تام إذ كان الأوروبيون يمثلون 82% من الإدارة. لذا أصبحت الجزائر 1962 تملك كل الخصائص المميزة للاقتصاد المتخلف والخاضع وهذا بسبب الأمية ونقص الإطارات الوطنية، المستوى المعيشي، البطالة، التخلف الصناعي وحتى الزراعي وعليه فالوضع كان مشلولا بشكل كامل.

لا يكون من المبالغ فيه أن نقول أن الثقل الموروث عن الاحتلال الفرنسي الذي مارس سياسة التفجير والتجهيل.... التي سبق وشرحناها، قد شكل عقبة مخيفة وكبيرة من الصعب في وجودها توفير أسباب النجاح لكل مسائل التنمية الاقتصادية عامة والتربوية خاصة.

فالوجود الفرنسي في الجزائر لم يدم عشرية أو اثنتين بل كان أزيد من قرن، وهذا ما تسبب في تكون فراغ في كافة الميادين الحيوية والتي بفضلها تتحقق مبادئ وطموحات المجتمع وعليه تصبح قضية التخطيط والتدبير لا تتوقف على مدى توفر الشروط والوسائل الملائمة - الضرورية - بل كان الأمر أكبر إذ هو يتمثل في اختيار السياسة المساعدة على التحكم في زمام الأحداث الصعبة من أجل علاجها قبل استفحالها. ظهرت مشاكل عدة من جراء التواجد الاستعماري وكذا من آثار حرب التحرير الوطني التي بفضلها جاء النصر ومعه الاستقلال.

والجدول رقم(05): يوضح الوضعية الإجمالية للمجتمع الجزائري غداة الاستقلال<sup>(2)</sup>

الوضعية بالأرقام	طبيعة الوضعية
300.000	يتيم من بينهم حوالي 30.000 طفل يتيم الأبوين وليس له من كفيله. من المواطنين الذين هدمت وأحرقت قراهم وجمعوا في محتشدات. من المعتقلين أو المنفيين.
3.000.000	مهاجرون ( فارين ) من القرى نحو المدن أو نحو أوروبا.
500.000	لاجئين من الذين قصدوا المغرب أو تونس.
700.000	
300.000	

(1) عبد الرحمان سلامة "ابن الدوامة، التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية، الشركة الوطنية للنشر ومكتبة الشعب، الجزائر، 1981، ص32.

(2) عبد العالي دبله، الدولة الجزائرية الحديثة: الاقتصاد والمجتمع والسياسة، ط1، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2004، ص24.

مع وجود هذه الأرقام لن يكون بمقدور الجزائر التغلب على وضعيتها بسهولة وفي وقت قصير إذ أن كل فئة تطالب ببعض حقوقها، لذا يبقى تحديد الأولويات من أهم المنجزات، فإذا أخذنا على سبيل المثال لا الحصر عدد المهاجرين واللاجئين الذين سيعودون إلى الجزائر، فهم وحدهم سيشكلون تحديا كبيرا للهيئة القيادية للبلاد لتوفير كل ما يحتاجونه من عمل ومأوى ومرافق عمومية هي من حق الكل دون استثناء. ونفس الأمر سيكون مع باقي الفئات الموجودة في الجدول. فالمعاناة جمعت إليها كل أفراد المجتمع.

ومن الأهداف التي حددتها الدولة الفتية في سياسة التعليم منذ البداية نجد النقاط التالية:

- ◊ الاستجابة للمطلب الاجتماعي للتربية وذلك بواسطة الديمقراطية.
- ◊ ربط التعليم باحتياجات التنمية الاقتصادية وذلك بإعطاء الأولوية للمواد العلمية.
- ◊ جعل التعليم اجتماعيا، وذلك بالتعريب والجزارة سواء كان للأساتذة أو البرامج.

كما أنه تحدد أن النسق التعليمي يركز على أهم عنصر وهو الديمقراطية والغاية منها:

- I. إتاحة فرصة التعليم أمام جميع الأطفال الجزائريين.
- II. تعميم المدارس في جميع أرجاء الوطن الجزائري بحيث تصل إلى سكان القرية والمدينة على حد سواء.
- III. مجانية التعليم من البداية إلى نهاية المراحل الجامعية العليا.
- IV. توفير المنح الدراسية والمطاعم المدرسية والعلاج لجميع التلاميذ في سن التمدرس خاصة للأطفال والتلاميذ المعوزين.
- V. توفير الكتب المدرسية والأدوات وتوزيعها مجانا على الأطفال الفقراء تشجيعا لهم على متابعة الدراسة دون معوقات اجتماعية أو مادية<sup>(1)</sup>.

لقد أبقت الجزائر النظام التربوي الحامل للصيغة الفرنسية بعد الاستقلال مباشرة كإجراء أولي، ولاحق هذا النظام الفرد الجزائري منذ 1962 وإلى عام 1967، وكانت المدرسة آنذاك تحول بين الطفل الجزائري ومتابعته للتعليم المتوسط والثانوي، ولم تكن تراعي شخصية الطفل ومواهبه وميوله ورغباته، وتحول كذلك بينه وبين التكوين فلا تساعد المدرسة على الاندماج في مجتمعه ولا تقيه من كل الأمراض الاجتماعية، لذا حرم الطفل الجزائري من مبادئ التعليم وحقوقه، ومن العمل وصار عرضة للامية والانحراف وغيرها من الآفات الاجتماعية<sup>(2)</sup>. فكان الوضع شبيها بما كان في السابق.

لذا وجب الاستفادة من المكاسب الرئيسية للسياسة التنموية والتي تكمن في أربعة جوانب أساسية على الأقل وهي:

- 1- أن السيادة الوطنية قد تجسدت كليا على مستوى الأغلبية الساحقة لقطاعات النشاط الاقتصادي الذي أصبح الاستثمار الأجنبي فيه هامشيا، فزمام الأمور صارت بين أيادي العناصر الوطنية وهذا ما وضع حدا لمنطق التسيير الموجه نحو الخارج والمستغل لكل الأنشطة الاقتصادية، فجاءت السيادة الوطنية على الزراعة والصناعة والثروات المنجمية والمحروقات والبنوك... الخ.
- 2- أصبحت الدولة الجزائرية هي المسير الأساسي للتنمية بصفتها وسيلة تعبير عن السيادة الوطنية وضمان استمرارية المسار الثوري السائد.
- 3- وتيرة التراكم التي كانت مبنية على تخصيص العائدات، كانت حاسمة في تشكيل القاعدة المادية للاقتصاد الوطني رغم العراقيل طبعها.

(1) عبد العالي دبله، نفس المرجع، ص 104.

(2) علي بوعناقة وبلقاسم سلاطينية، علم الاجتماع التربوي، مدخل ودراسة قضايا المفاهيم، دار الهدى للنشر، الجزائر، ب ت، ص ص 55، 56.

4- استفادة مئات الآلاف من العمال من الشغل وهذا كإطار من أجل استيعاب أنواع جديدة من الممارسات المهنية التي تنعكس في النهاية في المجتمع الجزائري الذي يدمجها بدوره في حياة أفرادها. لقد كانت للسياسة التنموية الاقتصادية نتائج على المجتمع الجزائري الذي حدث فيه تحول سريع<sup>(1)</sup>.

إن التحول السريع الذي نقصده هنا ليس على مستوى من يتخذ القرار أو على مستوى الهياكل والمنشآت بل التحول كان أكبر، فضمن العمل والتعليم والصحة والسكن... ألخ من الحاجات التي حرم منها الفرد الجزائري لعقود طويلة، سيجعل فكره يتحرر ووعيه يكبر وينضج، فيعي ما حوله وتحدد مكانته بين الأمم، فعن طريق هذه المكاسب ستكون هناك تنمية على مستوى قطاع التربية.

## 2- التربية والتعليم في الجزائر غداة الاستقلال تحليل سوسيو-تاريخي:

لا ريب أن للتعليم أهمية خاصة في المجتمع، ونقصد التعليم بكل مراحل خاصة التعليم الأساسي، فهو يمثل قاعدة هرم التعليم كله كنظام، إذ يشكل الأساس لما يبني عليه من مراحل تعليمية ستليه، إضافة إلى أن الاهتمام بالتعليم في سن الطفولة المبكرة يحظى باهتمام عدد لا بأس به من علماء التربية والنفس والاجتماع، ففي هذه المرحلة تنمو قوى الطفل لإبداعية وطاقاته الإنسانية وتتطور مستقبلا في صورة مفاهيم وأنماط سلوكية وقوى وجدانية، كما تتبع أهمية التعليم مما يعج به عالم اليوم من متغيرات متلاحقة لم ينجو منها التعليم بطبيعة الحال فرياح الخصخصة وتسارع التقدم التكنولوجي وتعاضم التنافس وتآكل الحدود بفعل ثورة الاتصالات وما اصطلح عليه بالعولمة جعل من الهوية

وسمات الشخصية الوطنية في خطر وكذا التعليم الذي يميز دولة عن أخرى وهو ورغم أنه كان يعتقد أن التعليم حصين من كل تأثير إلا أن الواقع الآن يشير إلى العكس<sup>(2)</sup>.

وهذا ما حدث بالفعل في الجزائر فلقد تأثر التعليم ونظامه الخاص به بكل ما كان يحدث في المجتمع فمنذ أن إفتكت الجزائر حريتها، وهي تصارع خاصة وأن مستعمرها ترك لها كيانا هشاً وضعيفاً خاصة على مستوى قطاع التربية والتعليم، فالمنظومة التربوية في عام 1962 كانت مهيئة حسب الغايات والأهداف التي رسمها له النظام الاستعماري الفرنسي، خدمة لمصالحه المختلفة والكثيرة والخاصة، لقد كانت ظروف هذا الاستلام صعبة وعسيرة للغاية وزاد الأمر صعوبة مع الطموح الكبير الذي كان في نفوس القادة آنذاك إذا أرادوا أن تعرف الجزائر أول دخول مدرسي لها في تاريخها الجديد وفي سنة الاستقلال، إذا لا يجب تأجيله مهما كانت الظروف. ونقول عن الظروف التي صنعتها فرنسا قبيل خروجها من الأراضي الجزائرية، فهي تعمدت توقيف عجلة التقدم والرقى بإصدارها لأوامر تطلب فيها من كل موظفيها مغادرة التراب الوطني، رغم أن الاتفاقيات المبرمة بين الطرفين نصت على عكس ذلك تماماً. وعليه وضع المجتمع الجزائري برمته بين مطرقة التنمية وسندان نتائج الحرب التحريرية وما خلفته، فليس القضاء على مخلفات الاستعمار إلا خطوة أولى للتنمية<sup>(3)</sup>.

فلقد غادر صبيحة الإستقلال معظم المعلمين الفرنسيين أو لنقل حسب من عايش الوضع القسم الأكبر ولم يبقى منهم سنة 1962 سوى عشرات من المعلمين الجزائريين قدر عددهم بـ 2602 معلم إضافة إلى نحو

(1) سفير ناجي، محاولات في التحليل الاجتماعي، ج1، التنمية والثقافة، ترجمة م.ع. بن ناصر، د م ج والمؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ص ص 276، 277.

(2) فكتور بلة وآخرون، التعليم الأساسي في الوطن العربي، آفاق جديدة، مراجعة منذر المصري، ط1، دار الفرس للنشر، ومؤسسة عبد الحميد شومان، الأردن، 2002، ص 231.

(3) لمزيد من التفصيل حول هذه الجزئية أنظر:

Nadji Safir, *essais d'analyse sociologique : tome1 culture et développement*, o.p.u.e.n.a.l.alger, 1985, p217.

ألف معلم من أصل فرنسي، بينما كان يحتاج هذا الدخول المدرسي حسب التقديرات الرسمية إلى نحو عشرين ألف معلم على أقل تقدير<sup>(1)</sup>.

إذا ما تبقى من مدرسين كان لا يكفي حتى لتغطية المرحلة الابتدائية والتكميلي - الأكاديمية - ولن يتغير الوضع لما يكون الحديث عن الأستاذة المتخصصة في المواد العلمية والأستاذة المساعدين في المراحل الأخرى من التعليم.

ونظرا للظروف والأحداث التي مرت بها الجزائر أثناء كفاحها لنيل حريتها، لم تتح الفرصة للمعلمين أن يتلقوا تكوينًا جيدًا ولقد أشرنا إلى أساليب في الفصل السابق زادت نقطة تكوين ما بقي من مدرسين الوضع تدهورا، فهم لا يملكون المستوى المطلوب للتدريس، إذ أغلبتهم الساحة لا تملك شهادة عليا - كالباسنس - باللغة العربية ولا يحسنون التعليم بها وهذا بفعل تغييب القصري للغة العربية، فزاد هؤلاء اللغوي ضعيف جدا والسبب دائما المستعمر الذي أجبر الجزائريين كلهم على الاعتماد التام على اللغة الفرنسية في شتى الميادين وإن صادف وتكلموا العربية فهي لا تعد لغة بقدر ما هي لهجة عامية لا تخلو من مفردات فرنسية كثيرة.

يمكننا القول أن سبب أزمة إعادة البناء التي عرفت الجزائر كانت بسبب الاستعمار الذي دمر كل شيء قبل رحيله حتى تبقى الجزائر في حاجة له، إلا أن إطارات وقيادي الجزائر قد رفعوا التحدي كما رفعوه دائما. فبدأوا في التخطيط والبناء والانتقال من الثورة المسلحة إلى ثورة البناء وإعادة بناء أركان الدولة، ثورة أصعب وأطول من الأولى. ففي ميدان التعليم الذي هو محور دراستنا عملت الجزائر كل ما بوسعها لضمان السير الحسن لكل الأنشطة التي تدار في الدولة الفتية وعمل الكل على تسيير جملة من الأهداف حتى يكون العمل موجها لتحقيق بعضها أو كلها ولما لا إذا توفرت الإرادة اللازمة.

إذا وللتغلب على مشاكل التربية والإسراع في بناء أركان الدولة، سارعت الجزائر المستقلة في البحث عن حلول سريعة، ومن بين ما تبنته من حلول أنها أخذت التشريع المدرسي الذي كان معمول به قبل الاستقلال، فأخذت من النظام التربوي الفرنسي سن بداية الدراسة في المرحلة الابتدائية وهو ستة سنوات وجعلت من المرحلة الابتدائية تمتد فترة 6-14 سنة وهي بعمر ثمانية سنوات أي من السنة الأولى إلى السنة النهائية الثانية التي فيها يتقدم الطلبة لامتحان القبول للسنة أولى ثانوي - عام وتقتني- كما أنه اتخذت تدابير لتغطية النقص الكبير في عدد الهياكل التعليمية ومن هذه التدابير تحويل دور الحضانة إلى ما يشبه المدارس الابتدائية بعد أن ألغى القرار المؤرخ في 23/09/1965 دور الحضانة وهذه المرحلة كانت موجودة قبل الاستقلال<sup>(2)</sup>.

وإذا تكلمنا عن نقص المعلمين فهذا الجانب هو الآخر وجدت فيه مشاكل عديدة لا بد من حلها فقد كان لا بد أن يقوم بمهمة التعليم بعد الاستقلال ما يقارب بـ20.000 معلم على أقل تقدير إلا أن الإحصائيات بينت أن العدد وصل إلى 2600 معلم إضافة إلى ألف معلم من أصل فرنسي وهذا جعل الدولة تعتمد على عدة خطط استثنائية منها:

- \*التوظيف المباشر لمن له مستوى مقبول من التعليم باللغتين الفرنسية والعربية.
- \*اللجوء إلى التعاون الثقافي بين الدول خاصة تزويد الجزائر بمعلمين من المشرق والمغرب العربي.
- \*عقد تعاون ثقافي مع فرنسا لتزويد الجزائر بما يلزم من المعلمين إذا بلغ عدد المعلمين الفرنسيين حوالي 7691 معلم فرنسي.

(1) عبد الرحمن بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي، ط3، المكتبة الوطنية ودار الهدى، الجزائر، 2000، ص15.

(2) رابح تركي عامرة، التعليم القومي والشخصية الجزائرية، مرجع سابق، ص405.

ورغم أن العدد وصل 16886 معلم إلا أن عددا من التلاميذ بقوا من دون معلم، فسارعت عدة مؤسسات تعليمية إلى استعمال نظم بيداغوجية خاصة، كتجميع الأفواج في فوج واحد أو التناوب على حجرة دراسية عدة مرات في اليوم، كذلك التخفيف من الحجم الساعي والمقرر كله وجعل معلم واحد يشرف على عدة أفواج دراسية.

أما وضعية الحجرات الدراسية فقد وصفها الباحثون والمتهمون بالقطاع بأنها خطيرة فقد استعملت التكنات العسكرية والمراكز والمحتشدات والمساكن المدرسية، وحتى المحلات التجارية وأحيانا المساجد في بعض المناطق. هذه الأماكن كانت تفتقر في كثير من الأحيان إلى الشروط البيدوغوجية الصحيحة للتعليم السليم، كالإنارة والتهوية والمساحة المخصصة لكل طفل.

زد إلى ذلك المشاكل التي نجمت عن إنشاء وزارة فتية عام 1962 بموجب مرسوم رقم 01/62 المؤسس للحكومة الأولى والمؤرخ في 1962/09/27 ومن هذه المشاكل: هيكلتها وتلبية حاجاتها، وتحديد طريقة عملها وتزويدها بالإطار والكفاءات ذات الخبرة... الخ كما أنه لابد من ذكر المشاكل التي أتت بها المساعدون العرب الذين جاء والتعليم الجزائريين، فهم لم يكونوا كلهم في المستوى الثقافي والتكويني الكافي، فأغلب المعلمين العرب كانوا مساعدين أو ممولين، مما كان لزاما على الوزارة الوصية أن تتولى تكوين هؤلاء بواسطة برمجة دورات تكوينية في المراكز الثقافية وإعطائهم دروسا مسائية، أو تكويننا عن طريق المراسلة أو الورشات الصيفية<sup>(1)</sup>. وهي كلها إجراءات من أجل جعل الوافدين أكثر قربا من عادات وتاريخ الشعب الجزائري.

كذلك كان القصد من هذا كله تعريف هؤلاء المساعدين على خصائص ومميزات المجتمع الجزائري من الناحيتين الثقافية والاجتماعية حتى لا يعطوا للتلاميذ معلومات لا تتماشى مع ذهنية الشعب كالدين والسياسة لذا فيمكن وصف واقع المنظومة التربوية بعد الاستقلال بأنه كان واقعا يضم:

- \*انخفاض مستوى التمدن عند الجزائريين.
- \*حاجة الجزائر إلى إطارات فنية.
- \*توفير قيادة وطنية حافظت على مستوى الوطنية مرتفعا حتى يعمل الشعب ويتغلب على الصعاب.
- \*توفير الإمكانيات المادية التي تبني المنشآت والمرافق التربوية.

**جدول رقم (06) يوضح تطور مجموع التلاميذ ومنهم عدد الإناث ( 1962-1977)<sup>(2)</sup>**

السنة	المجموع	البنات
1963 – 1962	-	-
1966 – 1965	1.452.360	540049
1968 – 1967	1.603.702	584586
1972 – 1971	2.301.636	851620
1974 - 1973	2.741.925	1.044.094
1976 - 1975	3134892	1.218.030

(1) عبد الرحمن بن سالم، مرجع سابق، ص 15، 16.  
(2) لقد تم اختيار السنوات بناء على أهم السنوات التي جرت فيها أحداث مرت بها الجزائر في الفترة 1962-1977، وذلك لإبراز مدى تأثير النظام التعليمي بالأحداث والتغيرات التي حدثت في المجتمع الجزائري.

1334323	3.383.051	1976 - 1977
---------	-----------	-------------

المصدر: المديرية الفرعية للإحصاء، مديرية التخطيط بوزارة التربية، ص 204.

ما يلاحظ أن المنظومة التربوية عرفت تطور كبيرا وهذا ما تنطق به الأرقام المدونة في الجدول، فاحتواء هذه الأرقام المتزايدة لعدد التلاميذ صاحبه زيادات في عدد المعلمين والهيكل الدراسية فالمجتمع الجزائري في تلك الفترة عرف زيادة سريعة في نسبة المواليد مع تحسن ظروف المعيشة دفعت بالآباء لتعليم الإناث وهذا ما جعل عددهم على مقاعد الدراسة يزداد يوما بعد يوم رغم أن عددهم يظل أقل من عدد الذكور إلا أنها كانت أرقاما تنم عن وعي الآباء بضرورة تعليم أبنائهم وبالتالي سيستفيد المجتمع من كل شرائحه.

**جدول رقم (07):** يوضح تطور عدد المؤسسات التعليمية في الجزائر (1).

السنة	المجموع	الطور I و II	الطور III	الثانوي
		ملحقات مدرسية الأساسية A E F	المدارس الأساسية EC.FOND	ثانويات متافن Techniques Lycées
62 - 63	-	2263	364	34
64 - 65	-	4065	418	-
65 - 66	-	4255	-	-
67 - 68	5098	4581	454	56
69 - 70	5832	5263	502	60
70 - 71	7058	6467	519	65
73 - 74	8014	7376	530	63
75 - 76	8502	7798	545	84
76 - 77	8989	8182	665	125
77 - 78	9343	8380	788	156

الملاحظ أنه خلال عشرية من الزمن زادت عدد المؤسسات التعليمية في الجزائر كثيرة وهذا لاستقبال الأعداد المتزايدة من التلاميذ سنة وراء سنة. والسبب الآخر الذي يمكن إدراجه لتزايد المؤسسات التعليمية هو التنمية التي بدأت تظهر على الجوانب الحياتية في الجزائر، فارتفاع أسعار البترول عام 1973 مكن الدولة من التحكم في إيراداتها المالية وصرفها بالطريقة المناسبة.

مما لا يخفى على أحد أن المدرسة تعتبر خلية حسية نشيطة في نسيج المجتمع، تعمل على التأثير فيه بطريقة مباشرة، مقابل مساهمة المجتمع في النهوض بها ورفع مستواها، وهذه العلاقة تؤكد أن المدارس لا يجب أن تبتعد عن الواقع المعاش ففي السابق عاشت المدارس وكأنها جزر منعزلة لا يربطها بمحيطها -أو البيئة الاجتماعية والمادية - أي رابط، اللهم التلاميذ الذين تستقبلهم لتلقثهم معلومات نظرية قد تكون في أغلبها بعيدة عن ما يتضمنه واقعهم وبيئتهم المعاشة، لذا أصبحت المدارس لا تكثرث لما يجري حولها من نشاطات ولا تبالي بتصرفات تلاميذها خارج جدرانها -مخافة أن نقول داخله - مما جعلها تقصي نفسها طواعية من سلسلة الخلايا الثلاث: البيت - المدرسة - المحيط - المجتمع الخارجي فعدم

(1) المديرية الفرعية للإحصاء، مرجع سابق، ص 202.

إثبات المدرسة لوجودها أفقدها فرصة تفهم الشيء وكيفية إكمال تربيتهم المنزلية<sup>(1)</sup>، ولتدارك هذه الوضعية ولتطور المدرسة الجزائرية لابد من التمييز بين الأهداف المرحلية القابلة للتغير باستمرار حسب الحاجات الراهنة والمتوقعة، وبين الأهداف البعيدة المدى التي تتطلع إليها الأمة وتتنبأها الغالبية من مجتمعنا، وهذه الأخيرة لابد لها أن تكون على درجة من الاستقرار حتى يتسنى وضع فلسفة عامة للمنظومة التربوية بإكمالها والاتفاق على سياسة أي إجراء عملية لتنفيذها لا تتأثر بتغير الأشخاص ووجهات النظر الفردية ومن الضروري إشراك جميع المعنيين في التربية ووضع قواعد أخلاقية للتعامل مع هذا القطاع الحساس والمؤثر في حاضر الوطن ومستقبله ولا يوجد إذن أفضل من التشاور الواسع النطاق والثقة في المختصين من أساتذة ومتقنين ومسؤولين على مستوى المركزي أو المحلي وهذا بالالتزام والوفاء بكل ما تفرضه مهنة التربية والتكوين<sup>(2)</sup>.

لقد أنجزت الجزائر خلال ثلث القرن الماضي حضيرة هائلة من الهياكل والمرافق البيداغوجية تكون شبكة مترامية الأطراف وهي تضمن تدرس ربع سكان الجزائر فواحد من أربعة جزائريين موجود على مقاعد الدراسة، كما أن حوالي 65 % من الأطفال من سن 17 سنة يحصلون على مساعدات إما مجانا أو بأثمان رمزية، وهذا للتقليل من التفاوت الطبقي وتحقيق المبدأ تكافؤ الفرص بين كل المواطنين، ومن إنجازات هذه الفترة أن مدارس الجزائر صارت مفتوحة لتلاميذ وطلاب من بلدان أخرى. لقد قفزت نسبة التمدرس في الجزائر. بعد عقدين من الاستقلال قفزة كبيرة، فالنسبة التي قدمها الباحثون الفرنسيون والإدارة الاستعمارية نفسها تقدر بـ 10 % إلى 12 % عام 1960<sup>(3)</sup>، بينما هي عالية في الفترة عرفت فيها الجزائر بناء صرحها الحضري (خلال السبعينات).

**جدول رقم (08):** يوضح معدلات الرسوب والانتقال\* في المرحلة الابتدائية في عامي 1964/1963 و 1966/1967<sup>(1)</sup>. لكل ألف تلميذ جزائري.

السنة في الابتدائي	معدلات	المجموع		الذكور		إناث	
		1964-1963	1967-1966	64/63	67/66	64/63	67/66
أولى	الرسوب الانتقال	116 82	79 885	118 805	80 905	113 800	75 856
رابعة	الرسوب الانتقال	260 703	196 686	254 720	194 703	270 672	201 657

(1) عبد المؤمن يعقوبي، التدبير الإداري التربوي ومشروع المؤسسة، ط1، دار الغرب، وهران، 2004، ص 151.

(2) محمد العربي ولد خليفة، الجزائر المفكرة والتاريخية، أبعاد ومعالم، ط1، دار الأمة، للنشر، الجزائر، 1998، ص 257.

(3) نفس المرجع، ص 283.

\* الجدول المعنون بكلمة ترفيع فغيرناها بانتقال لأنه مصطلح متداول عندنا في الجزائر أكثر، كما أن النسبة الناقصة من حاصل طرح الرسوب من الانتقال تعود إلى التسرب المدرسي لذا جاء المجموع المتحصل عليه 1000.

(1) عبد الله عبد الدايم، التربية في البلاد العربية، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها من عام 2000/1950، ط6، دار العلم للملايين، بيروت، 1998، ص ص 283، 284.



204	270	205	282	205	278	الرسوب	السادسة
796	730	795	718	795	722	المردود	

يرجع الدكتور عبد الله عبد الدايم ارتفاع معدلات الرسوب والتسرب المدرسي إلى عدم وجود مدارس في بعض المناطق وغياب السنة التي تلي السنة السادسة في بعض المناطق الريفية أي المرحلة المتوسطة كما وجد أن 12.6 من الذكور و15.6 من الإناث ينهون المرحلة الابتدائية بعد 13 سنة يقضونها في المرحلة، وهذا دليل على مدى تأزم الوضع في المرحلة الابتدائية من النظام التربوي كما أن الفرق بين السنتين الدراسيتين ليس كبيراً وهذا يؤكد أن عمليات التطور تسير بخطا ثقيلة وبطيئة في ذلك الوقت.

إضافة إلى أن اختيار هذه السنوات الدراسية بالتحديد تعد محطات هامة سواء للتلميذ أو للهيئة التعليمية، إذ أن السنة السادسة تعد خطوة للإنتقال إلى المرحلة الأعلى منها، لذا فإننا نقول أن الرسوب كما هو مبين في الجدول أعلاه هو بأرقام كبيرة.

**جدول رقم (09):** يوضح معدلات الرسوب والانتقال في عامي 1966/1965 و1967/1966 في المرحلة المتوسطة والثانوية\*، لكل ألف تلميذ جزائري<sup>(1)</sup>.

السنة في الابتدائي		معدلات		المجموع		الذكور		إناث	

" نستطيع اليوم أن نؤكد بأن المدرسة الجزائرية قد وقفت على قدميها وأنها تتطور كل يوم، وأن شخصيتها تكمل وتنمو، فقد أصبح للمدرسة الجزائرية إطاراتها من المديرين إلى المفتشين العامين واكتسبت هذه الإطار خبرات عن طريق الممارسة ومعالجة المشاكل بصفة مباشرة وأصبح للمدرسة الجزائرية معلموها وأساتذتها وإذا كانوا في حاجة إلى مزيد من التكوين كما هو حال بالنسبة لجميع الإطارات الفتية في بلدنا الناشئ، وأصبح للمدرسة الجزائرية مناهجها وكتبها التي تزداد عاما بعد عام وتلاومها مع واقعنا ومقوماتها....وأصبحت تحتل مكانة مرموقة رغم وسائلنا المحدودة، كما كان الحرص على أن تصبح المدرسة ديمقراطية توفر حظوظا متساوية للجميع"<sup>(1)</sup>.

لقد عانت المدرسة الجزائرية في الفترة من 1965 إلى 1976 مشاكل عدة نذكر منها:

- \* ازدواجية اللغة التي تدرس بها المواد.
- \* الاكتظاظ الذي رجع سببه إلى نقص الهياكل والمرافق التعليمية.
- \* نقص المعلمين خاصة الجزائريين.
- \* التخلف وإعادة السنوات الدراسية.
- \* نقص الوسائل البيداغوجية من أجهزة ووسائل إيضاحية.
- \* عدم ملائمة المنظومة التربوية للمجتمع الجزائري بسبب محتوى مناهجها البعيدة عنه.
- \* كان التعليم إلزاميا حتى سن 13 أو 14 سنة فقط لذا كان 50% فقط من تلاميذ التعليم الابتدائي يجدون أماكن في المتوسط رغم تضاعف عدد الأقسام إذا بلغ عددها في الفترة بين 1965 إلى 1978 من 27000 إلى 50.000 قسما إلا أن الكثير من الأطفال في سن 14 وما فوق يجدون أنفسهم يتسكعون في الشوارع حيث إغراءات الانحراف كثيرة إن التضخم الذي تلحظه البرنامج الدراسي وكذا الاكتظاظ داخل المدرسة الجزائرية، مع فرض طرق إلقائية في التدريس، يحرم التلميذ من إبداء آرائه، ويفرز تذمر من المدرسين مما يجعل من الصعوبة بما كان لفتح قنوات الحوار، فلا وقت للمدرس للحوار والاستماع إلى آراء التلاميذ وانشغالهم خاصة ولا التلميذ قادر على إعطاء آراءه.

كخلاصة عامة لواقع التعليم خلال هذه الفترة نقول ما يلي:

- هناك زيادة مطردة في الكم التربوي سواء كانت متعلقة بالإناث أو الذكور.
- التفوق المطلق لحجم الذكور عن الإناث، مما وسع الهوة بينهما.
- انخفاض عدد المنتسبين في التعليم التقني مقارنة بالتعليم العام أو المتوسط.
- هناك زيادة في إعداد المعلمين، لكن هذه الزيادة غير منتظمة.
- زيادة عدد المؤسسات التربوية المنتشرة راجع إلى الانتعاش الاقتصادي بعد تأميم المحروقات.

### ثانيا: النظام التربوي الجزائري في الفترة 1977-2005

يدخل النظام التربوي الجزائري خلال هذه الفترة مرحلة جديدة في مساره التنموي فسنة 1977 هي أولى سنوات تطبيق محتوى الامرية لذا فانه سيكون الحديث في هذا الجزء متركزا لدراسة واقع النظام التربوي الجزائري خلال هذه الفترة المليئة بالأحداث.

(1) المقتطف مأخوذ عن كلمة المؤلف على أمواج الإذاعة بمناسبة افتتاح السنة الدراسية في سبتمبر 1968، لمزيد من التفصيل أنظر أحمد طالب الإبراهيمي، مرجع سابق، ص 100.

**1- التربية والتعليم من خلال المواثيق الرسمية للدولة الجزائرية:**

يحتاج بناء الصرح الحضاري لكل دولة أن تقوم بسن تعليمات وقوانين التي تبرز مقوماتها الخصوصية. لذا فقد قامت الدولة الجزائرية ومنذ السنوات الأولى للاستقلال بإصدار نصوص وقوانين تنظم حياة الجزائريين، حتى يتعرف كل فرد على تراثها ماله وما عليه من واجبات اتجاه الوطن وباقي الأفراد. وفي أغلب الأحيان تجمع هذه النصوص والقوانين في مواثيق رسمية. وسنحاول أن نتصفح هذه المواثيق وإبراز نظرة كل نص أو ميثاق حول التربية والتعليم بناء على فترة صياغتها الزمنية، ومن المواثيق التي توفرت لدينا نجد:

**1/ بيان أول نوفمبر:**

يعد بيان أول نوفمبر من المواثيق الراسخة والأصيلة في تاريخ الجزائر، بل هو مرجع لكل ما جاء من بعده من مقررات ودرسات. إن القراءة السريعة للبيان لا تبرز أبداً أي إشارة صريحة عن التربية والتعليم إلا أنه يبرز أن ما يجب تحقيقه لا يتأتى إلا بالتربية والتعليم وهذا تلميح غير معلن على أهمية التربية، فمن بين أهدافه الأساسية التي لن تتحقق إلا بوجود التعليم نجد مبدأ الدين الإسلامي كإطار حضاري وهوية وطنية فقد وردت إشارات في البيان حول أهميته الحضارية وأكد على أنه مقوم أساسي للثورة ومسارها، كما اعتبر مبادئه الإطار العام الذي تتم فيه الموصفات لقيام الدولة الجزائرية وكذا خصوصيات نظامها السياسي المستقبلي، وهي مبادئ الديمقراطية والطابع الاجتماعي الشعبي والسيادة الكاملة، كما ميز البيان الشخصية الجزائرية عن طريق الإسلام والتاريخ واللغة والإطار الجغرافي والعادات التي تجعل من الجزائر ليست فرنسية، كذلك نجد احترام حريات المواطن الأساسية<sup>(1)</sup>، وهذا كله لا يمكن التنازل عنه تحت أي سبب.

خاصة وأن قيادة حزب جبهة التحرير الوطني آنذاك أقرت بأن الإسلام ديننا للدولة -الذي فوق كل ما قد يقال ينادي- بضرورة التعلم بل يتعداه ليضعه فريضة على الجميع فلا يمكن أن يعرف أحد مبادئ هذا الدين طالما لم يجد من يعلمه ويلقنه إياه. وهذه العملية تحتاج إلى تنظيم وهيكل وأفراد متمكنين. وهذه هي الإشارة غير الواضحة التي وجدناها في أول بيان معبر عن وجود الجزائر.

**2/ برنامج طرابلس:**

انعقد مشروع طرابلس في شهر جوان من عام 1962، وجاء فيه بما يخدم موضوعنا النقاط التالية:

- ▲ إحياء وتجديد الثقافة الوطنية والتعريب المتدرج للتعليم، على أساس علمي ووسائل ثقافية جديدة.
- ▲ المحافظة على الشخصية الوطنية والثقافة الشعبية.
- ▲ توسيع النظام التعليمي عن طريق توفير التعليم للجميع وفي كل المستويات.
- ▲ جدارة البرامج من خلال تكييفها لواقع البلاد.
- ▲ توسيع مجال الطرق التربوية الجماهيرية، وتجديد كافة المنظمات الوطنية لمكافحة الأمية تعليم كافة المواطنين القراءة والكتابة في أقرب الآجال، لأن بدون تعليم جماهيري واسع والسعي وراء تكوين الإطارات الفنية والإدارية والمعلمين من العسير التحكم في قضايا التنمية الاقتصادية التي هي حاجة ملحة للجميع.

كما أنه عبر مصالح الطبقات الشعبية كنشر التعليم وتحسين الحالة الصحية والسكنية والمعيشية<sup>(2)</sup>. وعليه يمكن القول أن القيادة العليا للبلاد وقبيل الاستقلال التام قد كانت واعية تماماً بمدى أهمية التعليم وهذا ما جعلها تحرص على ذكر كل النقاط التي تراها مهمة لمرحلة البناء والتشييد.

(1) حسن بركة، أبعاد الأزمة في الجزائر-المنطلقات-الانعكاسات-النتائج، ط1، دار الأمة، الجزائر، 1997، ص 118.  
(2) بن عكي محمد ألكي، ديمقراطية التعليم النظامي في الجزائر خلال الفترة 1984/1962 التوقع والإنجاز، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، سنة 1988/1987، ص 121.

### 3/دستور عام 1963:

يعد أول دستور للجزائر المستقلة، جاء في ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية صعبة عرفت فيها البلاد آنذاك، وفي فصله المتضمن للحقوق الأساسية الموجود في باب المبادئ والأهداف الأساسية ما يلي: "التعليم إجباري والثقافة في متناول الجميع بدون تمييز إلا ما كان ناشئا عن استعدادات كل فرد وحاجيات الجماعة"<sup>(1)</sup>، والمادة قد عبرت عن جملة من الحقوق التي يتمتع بها الفرد خاصة إذا عمل لصالح الجماعة، وعليه فإجبارية التعليم والثقافة لم تأتي بعد فترة طويلة بل جاءت والدولة تبني أركانها رغم الخراب والدمار، وهذا إن دل فإنما يدل على أهمية العلم التي يدركها الجزائريون والذي حرم منه لعقود طويلة.

### 4/ميثاق عام 1964:

مؤتمر الجزائر فقد نص على أن الجزائر بلد إسلامي ولذا يجب إعادة الوجه الحقيقي للإسلام ودعا إلى ديمقراطية التعليم ورفض الإمبريالية وذلك بتبني الاشتراكية والعمل على إزالة الفوارق الاجتماعية، وضرورة التبادل العلمي. هذا على العموم أما فيما تعلق بالتعليم فقد أشار إلى ديمقراطية التعليم وإلى ضرورة التوجيه السليم بما تتطلبه البلاد من احتياجات وإدخال اللغة العربية في التعليم الابتدائي وتوسيع وسائل التكوين الجماهيرية ومكافحة الأمية بكل طاقاتها، وسمحت مسودته الأولى باستفتاء شعبي واسع شمل كل مناطق البلاد واشتركت فيه كل الفئات<sup>(2)</sup>.

### 5/ميثاق عام 1976:

جاء هذا الميثاق بعد أن رسمت القيادات العليا للبلاد الاستراتيجية الخاصة التي على الجزائر قيادة وشعبا تتبعها، وأكد على أن الثورة الثقافية ترمي إلى ثلاث أهداف هي:

- ١ التأكيد على أن الهوية الجزائرية تحقيق للتنمية الثقافية.
- ٢ الرفع الدائم لمستوى التعليم المدرسي والكفاءة التقنية.
- ٣ اعتماد أسلوب في الحياة ينسجم مع الثورة الاشتراكية.

والمادة 66 من دستور 1976 تضمنت ما يلي:

- بكل مواطن الحق في التعلم.
- التعليم مجاني وإجباري بالنسبة لمدة المدرسة الأساسية في إطار الشروط المحددة بالقانون.
- تنظم الدولة التعليم.
- تسهر الدولة على أن تكون أبواب التعليم والتكوين المهني والثقافة مفتوحة بالتساوي أمام الجميع<sup>(3)</sup>.

ولقد نص كذلك على النقاط التالية:

\* تأسيس المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات، التي تمدد الدراسة الإلزامية فيها حتى شهادة التعليم الأساسي، مما يسمح بإنهاء المشكل الذي يطرحه الشباب الذي يغادر الدراسة من المرحلة الابتدائية والذي لم يبلغ سن العمل، والتعليم الذي يتم توفيره في هذه المرحلة سيكون منظما بكيفية تجعله مهيبا للانتقال نحو الفروع الموجودة في التعليم الثانوي إذا ما واصل دراسته.

\* الشروع حسب الإمكانيات في إقامة منشآت التعليم التحضيري قصد إعداد الأطفال للمدرسة الأساسية والمساهمة فيما تبذله الدولة في الميدان لمساعدة الطفولة.

\* يتضمن التعليم الثانوي فروعاً تحدد وتنوع بكيفية تفتح أفق التكوين لجميع الأطفال المتخرجين من المدرسة الأساسية، طبقاً لمؤهلاتهم وأذواقهم مع اعتبار الاحتياجات التي يريدها الاقتصاد وضمن هذه لفروع ستطور وتهيئ للحرف التقنية ولمهام التأطير المتوسط وتحظى بتأطير جيد.

(1) دستور 1963 صادق عليه المجلس الوطني في 28/08/1963، ووافق عليه الشعب في استفتاء 08/09/1963، ص 6.

(2) محمد العربي ولد خليفة، معطيات الثورة الجزائرية، مرجع سابق، ص 87.

(3) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جبهة التحرير الوطني، دستور 1976، الفصل الرابع: الحريات الأساسية وحقوق الإنسان والمواطن، ص 29، 30.

\* بناء جامعات ومراكز جامعية بكيفية تتعدد معها عبر التراب الوطني المراكز لتنويع العلم والثقافة<sup>(1)</sup>.

وعليه فقد أشار إلى أن اللغة العربية هي عنصر أساسي للهوية الوطنية، وأن التربية هي حجر الزاوية في بناء محكم، ويدعو إلى توجيه نظام التعليم في الجزائر والعمل على جزأته، والاهتمام بالتكوين العملي والبيداغوجي في ظل وسط اجتماعي حي وديناميكي<sup>(2)</sup>، أيضا سعي الدولة للقضاء على مشكل التلاميذ الراسيين أو المتسربين من المدرسة الأساسية عن طريق رفع عدد سنوات الدراسة الإلزامية والتفكير في حرف يتعلمها التلميذ في مرحلة الثانوية من تعليمه.

#### 6/دستور عام 1989:

كغيره من المواثيق والدساتير فقد أكد على المبادئ العامة للأمة الجزائرية بما في ذلك النظام التربوي الذي أشار إلى طابعه الوطني، منهجه إسلامي، متبوع للعلوم والبحوث التطبيقية، متفتح على الابتكارات والاختراعات. لقد جاء هذا الدستور بعد أحداث يعرفها كل جزائري باسم أحداث أكتوبر 1988 وهي بداية مرحلة عرفت الجزائر فيها أحلك أيامها، وغيرت الجزائر الكثير من قناعاتها واتجهت وجهة كان يراها البعض أنها لن تسلكها، فظهرت التعددية الحزبية وظهرت الإمبريالية والتفتح على العالم بالانضمام إلى عدة منظمات بعد هذا التاريخ.

#### 7/دستور عام 1996:

ما يخدم موضوعنا في هذا الدستور المادة 53 التي تنص في المبادئ العامة للنظام التربوي على النقاط التالية:

\*مجانية التعليم.

\*ديمقراطية التعليم.

\*تكفل الدولة بتنظيم المنظومة التربوية.

إذن فهذا الدستور يوفر لجميع شرائح الشعب الجزائري بدون استثناء تعليما مجانيا، إلزاميا تتكفل الدولة بتنظيمه. فعلى سبيل المثال وحتى يتأكد لنا أن التعليم يكتسي أهمية بالغة نجد أن الحزب الذي ظل ممثلا للشعب الجزائري قبل الاستقلال ولا يزال بعده حزب جبهة التحرير الوطني بقي مدافعا على أسسه لغاية الآن فأهم محاور **برنامج حزب جبهة التحرير الوطني** المصادق عليه من طرف اللجنة المركزية (جوان 1999): فقد ورد في سياسة التربية والتكوين والإعلام والثقافة والرياضة الخاصة بالحزب:

1- إعادة الاعتبار للمنظومة التربوية من حيث التنظيم والتوجيه والتمويل والتطوير على كل الأصعدة، في فائدة المتعلم والمدرس والباحث لترقي المنظومة التربوية في مختلف أطوارها إلى أعلى المستويات وتفاعل مع الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.

2- إجبارية التعليم إلى غاية السن 16 ومجانيته.

3- اعتماد اللغة العربية لغة التعليم في كل مراحله إلى جانب تعليم اللغات الأجنبية كوسيلة تفاعل وتنقف مع العالم.

4- الإبقاء على القطاع العمومي التعليمي أساسا للمنظومة التربوية.

5- ضرورة تقييم ما أنجز، وإصلاح ما اختل، والتكيف مع ما استجد من تطورات على الصعيدين الوطني والعالمي، مع التثبيت بالمقومات الوطنية الروحية والحضارية والثقافية للمجتمع الجزائري.

(1) جبهة التحرير الوطني، الميثاق الوطني 1976، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ص 269، 270

(2) مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر، 1962، 1980، د م ج، الجزائر، 1986، ص 155، 157.

- 6- تحرير الإعلام وتكريس حرية التعبير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة مع ضمان حق المواطن في الإعلام الموضوعي بالوسائل المرئية والمسموعة والمكتوبة.
  - 7- تشجيع العمل الإبداعي في كل المجالات الفكرية والفنية والأدبية، وتدعيم الكتاب وتشجيع الترجمة وتنشيط التراث الوطني، وحمايته وتبليغه للأجيال.
  - 8- الاهتمام بالتربية البدنية والرياضية لفائدة الشباب ذكورا وإناثا ليصبح تنظيم النشاطات الرياضية بفروعها المختلفة جزءا أساسيا من العمل الدائم لتكوين الشباب ورعايته وحمايته من الانحراف<sup>(1)</sup>.
- إن إدراج هذه الجزئية دليل على تمسك الجزائر بمختلف تنظيماتها الحزبية وعلى ضرورة التكفل الجيد بالقطاع الذي يزود باقي القطاعات بالموارد البشرية.

لقد أكدت هذه المواثيق على تمسك الدولة الجزائرية بالتعليم، ولقد أعطت له الجزائر حصة الأسد من اهتماماتها خاصة إذا علمنا أن الكثير من الهيئات الدولية قد نادى إلى ضرورة أن تضاعف من مجهودات الدول والمجتمع العالمي من أجل الفئات المحرومة والفقيرة حتى تنال نصيبها من التعليم خاصة إذا ما اعتبرناه -أي التعليم- عملية تستمر باستمرار الحياة بدلا من أن نعتبره نشاط مقيد بزمان معين ومكان معلوم في حياة الفرد<sup>(2)</sup>.

كخلاصة نتوصل إليها من هذا الجانب ما يلي:

- 1/ دعم مكانة القيم الإسلامية في المجتمع، مع تخليصها من الشوائب التي علقت بها إبان فترة الاستعمار الفرنسي.
- 2/ إعادة الاعتبار للغة العربية وذلك بانتهاج سياسة التعريب.
- 3/ العمل على جزأة كافة المجالات والإطارات و البرامج و المضامين.
- 4/ إبراز الهوية المميزة للمجتمع الجزائري، وتدعيم الشخصية الوطنية بكل مقوماتها وأبعادها.
- 5/ تحقيق ديمقراطية التعليم من أجل رفع مستوى الأفراد والقضاء على الأمية<sup>(3)</sup>.
- 6/ توظيف كل جديد قد يحدث في ميادين التربية والتكنولوجيا.

إن هذه الدساتير والمواثيق تعد مرجعية لكل نظام يقام على الجزائر ليس فقط النظام التربوي.

(1) لمزيد من التفصيل أنظر الموقع الإلكتروني:

<http://www.pfln.org.dz/arabe/Page7.htm> بتاريخ زيارة في 2005/11/12 على الساعة 8:15

(2) حسن محمد حسان، التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، لبنان، 1993، ص 55.

(3) مصطفى زايد، مرجع سابق، ص 179.

والجدول رقم (10): يوضح كيفية سير النظام التربوي في الجزائر للسنة الدراسية عام 1978-1979 (1).

السنة 79-78	السنة الأخيرة من التعليم الابتدائي من 6 إلى 13 أو 14 عام	السنة الأخيرة من التعليم المتوسط من 14 سنة إلى 17 عام	السنة الأخيرة من التعليم الثانوي في سن 17 إلى 20 عاما
نسبة المسموح لهم بإعادة السنة	20 %	10 %	15 %
نسبة معدل النجاح	49 %	51 %	30 %
نسبة الرسوب والتسرب المدرسي	31 %	39 %	55 %

أن النسب الموجودة في آخر خانة بالجدول قد أظهرت أن الطفل الجزائري معرض للانحراف إذا ما لم تتخذ إجراءات لحل هذا المشكل فـ31 من كل 100 طفل دون الرابعة عشر هو معرض لشبح الأمية والانحراف وجعله عالية على أسرته ومجتمعه مما يكون في الأخير أحد معوقات التنمية سواء الاقتصادية والاجتماعية، لذا فقد أمل الكثير من أفراد المجتمع أن تكون السنوات التي سيتم فيها تطبيق الإصلاحات التي جاءت في الأمرية سنوات تحمل معها الكثير من النجاح والتغيير الذي يجعل من واقع المنظومة التربوية واقعا أكثر إشراقا وتحسنا تخفض في كل مظاهر الضعف.

ولقد وجدت في تلك الفترة جملة من مشاكل المنظومة التربوية وتعدد كم من السلبيات الملاحظة عليها وهي تتمثل في:

- إفتقار المدرسة إلى نصوص تشريعية جزائرية.
- انعدام فلسفة تربوية وتعليمية وتكوينية جزائرية مصرح بها.
- هيكل المنظومة التعليمية غير واضح.
- ظاهرة ارتفاع الرسوب وتكرار السنة - ازدياد نسبتها سنة وراء سنة -
- التسرب المدرسي والعودة للامية التي هي في تزايد خاصة في فئة الاناث.
- نظام ازدواجية الأفواج التربوية - شعب معربة ومزدوجة\* .
- انغلاق المدرسة على نفسها
- ضعف مستوى المعلم والأستاذ وحاجتهما إلى تكوين
- وجود نوعين من التعليم: عمومي وحر\*\* .

(1) علي مانع، جنوح الأحداث والتغير الاجتماعي في الجزائر المعاصرة، د م ج، الجزائر، 2002، ص ص153، 154.  
\* الشعب المعربة وهي أفواج دراسية زاولت وتزاول دروسها باللغة العربية وتعد الفرنسية لغة أجنبية، أما الأفواج المزدوجة فهم التلاميذ الذين يدرسون مواد باللغة الفرنسية خاصة المواد العلمية والمواد الأخرى باللغة العربية.  
\*\* التعليم الحر وهو التعليم الذي ينشط به مدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين والتعليم العمومي الذي يدرس في المدارس وجدت منذ الاستعمار.

- طغيان اللغة الفرنسية على تدريس كل مواد المقررة في المنهاج الدراسي<sup>(1)</sup>.

لقد وجد المهتمون بقطاع التربية والتعليم في الجزائر أن التعليم كله في حالة فوضى وضياح من قاعدته إلى قمته، إذا أن خلل لم يكن في القمة بل القاعدة، لذا كان لزاما إعادة النظر في أسسه وهيكلته وبرامجه... إلخ.

ومن جملة العيوب التي اتصف بها التعليم الابتدائي خاصة وأنه كان موروث من النظام التعليمي الممارس في الجزائر قبل استقلالها وهي:

\* وجود حاجز مسابقة الدخول إلى السنة أولى متوسط مما تسبب في إقصاء الكثير منهم في سن مبكرة.

\* ضعف المتوقفين عن الدراسة عند الحد، وهذا يصعب تأهيلهم مهنيا في مراكز التكوين المهني.

\* استحالة المربين التحاقهم بعالم الشغل بسبب صغر سن الأطفال، إذا لا يسمح بقبولهم في عالم الشغل حسب القوانين المعمول بها في العمل.

\* إمكانية رجوعهم إلى إعداد الأمية.

\* إمكانية جنوحهم في سن مبكرة نتيجة الإهمال وتركهم في شارع.

هذا ما تم قوله عن تعليم الابتدائي، أما التعليم المتوسط فعيوبه تتمثل في:

\* ازدواجية في طبيعة التكوين فهو أما بحث بحيث من يتخرج منه يصلح للعمل ككاتب عمومي أو إداري، تقني مهني بحث كما هو معمول به في المتاقن ومركز التكوين المحدودة جدا.

\* ازدواجية لغة التكوين: فوجود شعبتان أو مزدوجي اللغة جعل التلاميذ لا هم معربون ولا هم متفرنسون، ولا هم حتى بين البين، وهذا ما أدى إلى التفريق في لغة التخاطب وتعميق الاختلاف بين الأفراد وهذا ما أوجد التباين بين أفراد الشعب.

\* عدم شمولية التعليم المتوسط إذا لم يكن إجباريا ولا متوفر لكل المناطق النائية.

\* تغلب الطريقة الإلقائية والتمركز حول المعلم وهذا كله كان له أثر سلبي على نفسية التلاميذ ونجاعة التعليم<sup>(1)</sup>.

كذلك ذكر الدكتور بلقاسم سلاطينية أن المنظومة التربوية قد عنت من مشاكل كان لها أثر كبير على باقي القطاعات الحساسة الأخر كالزراعة قد عزف الجميع عن خدمة الأرض مما تسبب في إهمالها وتوجهوا على التعليم بإعداد كبيرة، ومن الجنسين إضافة إلى عدم كفاية وتكامل ونقص إمكانيات المنظومة التربوية الجزائرية سبب عائقا أمام محاولات التنمية التي تطمح إليها الجزائر شعبا وقيادة، وهو عائقا كذلك أمام هذه الأعداد الزاحفة نحو المدرسة، رغم أن البلاد كرسست كل ما تقدر عليه، إذا جاءت قرارات اللجنة المركزية لحزب جبهة التحرير أن "القيادة الثورية للبلاد كرسست جهودا معتبرة لسياسات التربية والتعليم والتكوين، ومنحها اهتماما خاصا، فأعطت لهذا القطاع الأولوية القصوى المادية والبشرية فحققت أجيال من التلاميذ والطلبة..."<sup>(2)</sup>.

صحيح أن الجهود بذلت والأموال صرفت إلا أنها لم تكن كافية، خاصة وأن جل سكان الأرياف قد هاجروا إلى المدن من أجل تعليم أبنائهم وجعلهم يواصلون الدراسة في المدارس المتوسطة أو الثانوية.

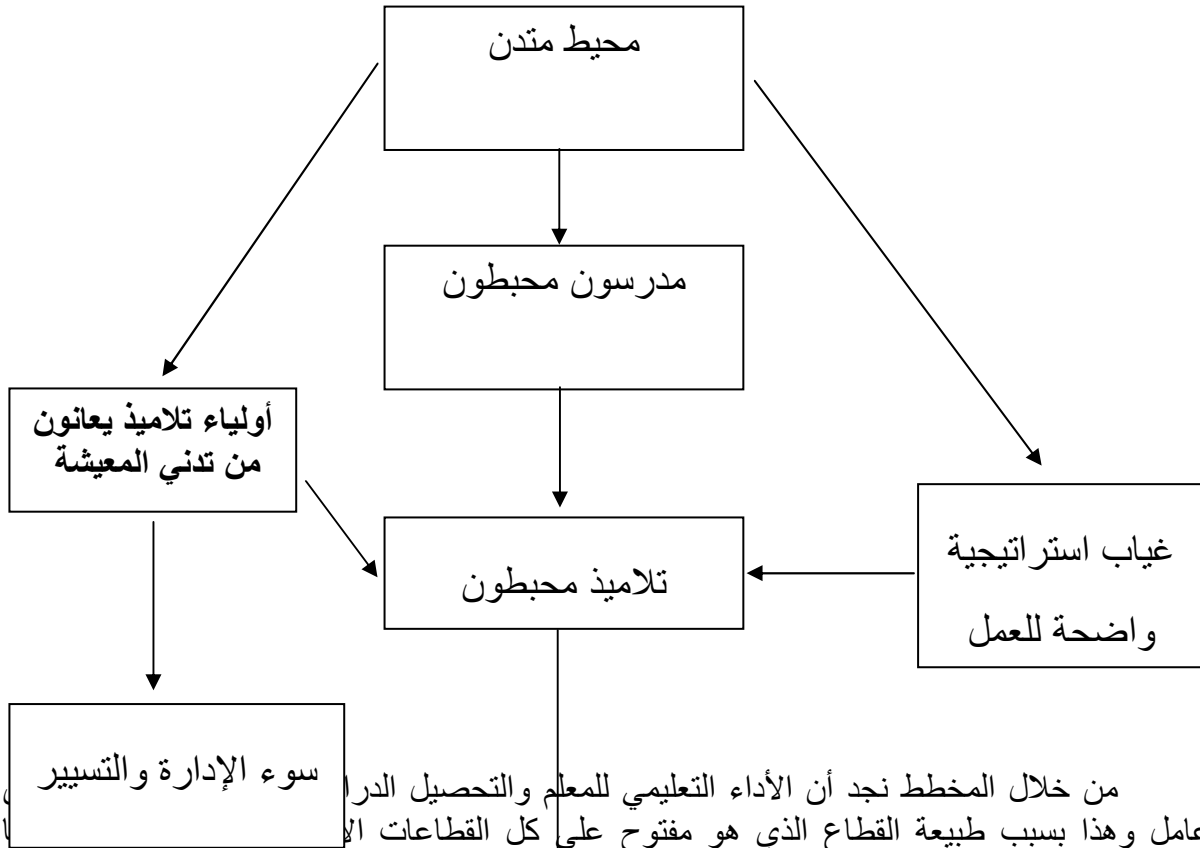
(1) بوفلجة غياث، التربية والتكوين في الجزائر، مرجع سابق، ص ص 41، 44.

(2) بلقاسم سلاطينية، التكوين المهني وسياسة التشغيل في الجزائر، دراسة حالة الصناعة الميكانيكية بقسنطينة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قسنطينة، قسم علم الاجتماع، سنة 1996/1995 ص ص 155، 156.



لقد كان الاهتمام منصبا في تلك الفترة على تعميم التمدرس والتعليم وجعل كل أفراد المجتمع الجزائري يلتحق بالمدرسة، لذا فقد جاء على حساب التركيز والعناية بالبرامج المدرسية وكذا الإصلاح التربوي فقد حافظ التعليم وأبقى على البرامج الفرنسية في الطور الأكاديمي - إكماليات التعليم والتقني والفلاحي - مع تعريب المواد التي تدرس في الشعب المعربة.

**مخطط رقم (01)** يوضح تدني المحيط وعلاقته بضعف الأداء المدرسي<sup>(1)</sup>:



من خلال المخطط نجد أن الأداء التعليمي للمعلم والتحصيل الدراسي عامل وهذا بسبب طبيعة القطاع الذي هو مفتوح على كل القطاعات الاجتماعية فالمجتمع له تأثير بصورة مباشرة في واقع المنظومة التربوية، فلو أن هذا المجتمع أهتم بتحسين حال المعلم عن طريق توفير متطلبات توفير احتياجات التلميذ المادية داخل فكرة تسييره، لما حصلنا أبدا على نجاح فحسب المدخل الوظيفي الذي تبنيناه في الدراسة نقول أن أي عنصر من عناصر المخطط يؤثر بوظيفته على وظائف العناصر الأخرى بل سيؤدي حتما إلى تكون خلل في وظيفة هذه العناصر.

## 2- الأهداف التربوية والغايات التعليمية للنظام التربوي الجزائري:

لكل نظام أهدافه، لكن الهدف المشترك هو هدف التربية الأسمى يتمثل في تنمية أنماط السلوك والقيم والمعاني نحو حياة اجتماعية، فهو حسب المدخل النظري للدراسة النسق التربوي أداة توازن، لذا قبل الحديث عن غايات النظام التربوي في الجزائر، يجدر بنا أن نشير إلى المبادئ الأساسية التي بنيت عليها السياسة التربوية ونوجزها فيما يلي:

أ- البعد الوطني: فالإسلام والعروبة والأمازيغية هي المكونات الأساسية لهوية الأمة الجزائرية التي تكرر أصالتها. لذا يتعين على المنظومة التربوية أن تعمل على ترسيخها والنهوض بها لضمان الوحدة الوطنية والمحافظة على الشخصية الجزائرية، كما يستوجب عليها أن تتطلع نحو المستقبل بأن تعمل على إحكام التلاحم العضوي بين هذه القيم الأصيلة ورغبة الدولة في التقدم والحداثة.

(1) بوفلجة غياث، التربية والتكوين بالجزائر مرجع سابق، ص 75.

- ب- البعد الديمقراطي: فالتوجهات الجديدة للبلاد تقتضي العمل على بناء نظام ديمقراطي يعمل على نشر الثقافة الديمقراطية قيما وسلوكا. ويتعين على النظام التربوي أن يتكفل هو بمناهجه وبكل عناصره بالنهوض بهذا البعد وأن يكرس في ذات الوقت مبدأ ديمقراطية التعليم.
- ج- البعد العلمي والتكنولوجي: التأكيد على الاختيار العلمي والتقني كأساس تقوم عليه المدرسة الجزائرية، غير أن هذا البعد يجب أن يتجسد علميا من خلال تخصيص توقيت مناسب للمواد العلمية والتكنولوجية خاصة في أطوار التعليم الأساسي.
- د- البعد العالمي: ما يميز علم اليوم أنه مترابط في كل المجالات وكذا أنه وفرة المعلومات والخدمات، وقد أدى النمو الشديد للمعارف العلمية على تطوير طرق العمل وتشجيع الإبداع. ومن الطبيعي أن يتفاعل النظام التربوي مع هذه المستجدات مما يتطلب تحديث المناهج وعصرنة الوسائل قصد الإسهام في التنمية المستدامة، والإشراك في بناء سرح التراث الإنساني بمراعاة الامتداد المغاربي والعربي والإسلامي والتعايش السلمي الإيجابي واحترام حقوق الإنسان والتعاون الدولي والاحترام المتبادل بين الأمم والشعوب.

وانطلاقا من هذه المبادئ يرمي قطاع التربية والتعليم إلى تحقيق جملة من الغايات التالية:

1. بناء مجتمع متكامل متماسك معترف بثقافته وأصالته واثق من مستقبله، متميز بهويته المتمثلة في الإسلام عقيدة وسلوكا والعروبة حضارة وثقافة ولغة والأمازيغية ثقافة وتراثا.
  2. روح الديمقراطية التي ترمي إلى ترسيخ جملة من القيم منها: حرية التفكير والتعبير واحترام الرأي الآخر، والعدالة الاجتماعية، دون أن ننسى المساواة وعدم الإقصاء والميز.
  3. روح العصرنة والعلمية التي تمكن المجتمع من مواكبة التطورات العصرية.
  4. تكوين مواطن بإكسابه الكفاءات والقدرات<sup>(1)</sup>.
- فيما يتعلق بخصائص التعليم في الجزائر في السنوات الماضية فهو يمتاز:
- \* هيكله الجديد مبني على التعليم الأساسي.
  - \* مجانية التعليم.
  - \* إجبارية التعليم لسن 16 سنة.
  - \* توحيد لغة التعليم بمعنى أنه عربي المضمون، مما يستدعي إلغاء كل ما هو بعيد عنها.
  - \* أنه تعليم غير لائكي-ليس علماني التوجه-مما يجعله تعليما متشبيها بالدين الذي أرادته الدولة.
  - \* جعل التعليم والتربية من إختصاص الدولة بل هي تحتكره بعبارة أصبح لما له من أهمية بالغة في إستقرار ركانزها المختلفة<sup>(2)</sup>.

أن هذه الغايات استمدت من توجه الدولة ككل ومن ركانزها وثوابتها وهي ترجمة لكل مطامح الدولة شعبا وقيادة، كما أن خصائص المدرسة الجزائرية تبرز أن الأهداف والغايات التي من أجلها وجدت، فهي مدرسة ديمقراطية موحدة تضم لكل أطفال الجزائر تربية متكاملة تساعدهم على نمو شامل لشخصيتهم، كما أن مدة التعليم الإلزامي فيها -تسعة سنوات- تجنبه الوقوع في الكثير من الأمراض الاجتماعية كالاستغلال في العمل، أو الانحراف.

والمدرسة الجزائرية مدرسة وطنية تمنح تعليما باللغة العربية وفيه الكثير من القيم الإسلامية ولا تنسى أن تذكر التلاميذ بتاريخ البلاد الذين هو محرك نحو المستقبل، كما أنها تتكفل باهتمامات تنميتها الوطنية، إضافة إلى أنها متعددة التقنيات إذ تربط المعارف النظرية بتطبيقاتها التكنولوجية<sup>(3)</sup>.

(1) انظر الموقع الكتروني: بتاريخ زيارة في 2005/12/13 على 15h15

[WWW.INFPE.EDU.DZ/PUBLICATION/PRIVATE/ADMINISTRATION%20SECMOY/SYSTEMEDUC/SYSTEME%20EDUC1.PDF/](http://WWW.INFPE.EDU.DZ/PUBLICATION/PRIVATE/ADMINISTRATION%20SECMOY/SYSTEMEDUC/SYSTEME%20EDUC1.PDF/)

(2) عبد الرحمن بن سالم، مرجع سابق، ص 42.

(3) سامية عرقوب، رحلة في التربية والتعليم، دار الكتاب العربي، الجزائر، 2002، ص 65.

## 1.2 أهداف النظام التربوي الجزائري:

قبل التحدث عن الأهداف التي سطرت للنظام التربوي الجزائري علينا أن نعرف أولا ماذا نقصد بالأهداف التعليمية والتربوية ؟

الأهداف التربوية هي تلك الأهداف الواسعة في النظام التربوي العام والتي تحددها التربية أصلا والمستمدة من طبيعة المجتمع بكل ما فيه من قيم دينية واجتماعية وخلاقية وسياسية أما الأهداف التعليمية فهي التحديد السلوكي الإجرائي للأهداف التربوية وهي بالتالي تدل على أنماط الأداء السلوكي النوعي الذي يكتسبه المتعلم وطرقه المختلفة فهي إذا تصف بشكل دقيق ما سوف يقوم به المتعلم بعد الانتهاء عملية التدريس<sup>(1)</sup>.

وعليه فالأهداف التربوية أعم وأشمل من الأهداف التعليمية وهذا الاحتواء التعليمية في التربية وكذا أن الأهداف التعليمية تحديد ودليل على نمط أداء سلوكي يكتسب المتعلم ولكي نتحصل على الأهداف لابد لنا من الأخذ من مصادر معينة و مصادر اشتقاق الأهداف هي:

- \* المجتمع وفلسفته التربوية وحاجته وتراثه.
- \* المتعلمون وخصائصهم وحاجاتهم ودوافعهم وكذا حاجاتهم النفسية وطرق تفكيرهم.
- \* المعرفة وأشكالها ومتطلباتها وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي.
- \* المادة الدراسية وطبيعتها: وجهات نظر الخبراء والمختصين العاملين في التربية والتعليم وعلم النفس<sup>(2)</sup>.

## أولا: التعريب:

أرادت الحكومة الجزائرية منذ إفتكاك حريتها أن تقطع صلة بالحقبة الاستعمارية، فقامت كأول إجراء لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة هو أن تحذف اللغة الفرنسية داخل التراب الجزائري فبدأت بتعريب كل المواد الدراسية من الابتدائي إلى الثانوي فالجامعي أما اللغة الفرنسية فقد وضعت موضع اللغة الأجنبية التي لا بد من تعلمها لأنها وسيلة تخاطب لا أكثر حسب قول الدكتور عبد القادر جغلول<sup>(3)</sup>.

وأضاف الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي أن التعريب ضرورة لأنه أحد الوسائل الأساسية لاسترجاع الشخصية الجزائرية بل هي الوسيلة الوحيدة للتعبير الصادق عن الثقافة الجزائرية... أيضا جعل اللغة العربية لغة علم. فقد أضاف أن: الفهم العقيم أو الجهل المطبق للغة العربية هما السبب في نشوء الإحكام المسبقة والأفكار الخاطئة التي كثيرا ما تسمع أو تقرأ في أن العربية لغة عبادة لا تصلح لأن تكون لغة علم واللغات اليونانية أو اللاتينية وحدها القادرة على القيام بهذا الدور<sup>(4)</sup>، ومن أشكال التعريب التي ظهرت وتظهر في المنظومة التربوية الجزائرية نجد:

- \* الحرص على جعل المناهج والكتب المدرسية والمعلمون، يعلمون كل ماله علاقة بالقيم العربية ولا أن تكون نابعة من الدين الإسلامي كالطاعة والشرف وغيرها من القيم السامية.
- \* جعلت الكتب المدرسية من اللغة العربية لغة سهلة واضحة ممتعة، سهلة سواء في الكتابة أو المخاطبة وذلك بتبسيط قواعدها وانتقاء ألفاظها وتعبيرها المؤدية للفكرة والمعنى.
- \* إقحام اللغة العربية في كل الميادين العلمية وحتى التقنية.
- \* جعل اللغة العربية لغة الحوار اليومي سواء داخل القسم أو خارجه مع تشجيع ذلك إضفاء روح الفكر العربي الإسلامي.

\* وللقضاء على ما يسمى باللغة الثانية أو الهوية المغايرة لا بد من إلغاء الإزدواجية أو ما يعرف بالتعريب، لأن التعريب استرجاع وتثبيت للغة الوطنية، فبغايها أو تعطيلها يبقى الخلل صميما يستحيل

(1) عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، الدار الفكر، عمان، 2000، ص 307.

(2) نادر فهمي الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، ط4، دار الفكر، الأردن، 2002، ص ص 14، 15.

(3) عبد القادر جغلول، مرجع سابق، ص 236.

(4) أحمد طالب إبراهيمي، مرجع سابق، ص 23.

تجاوزته بعملية الهروب إلى الأمام ويجعل المحنة اللغوية أكثر تعقيدا خاصة مع الجيل الذي واكب الاستقلال. إن التأخير في التعريب معناه أن النموذج اللغوي الثقافي سيظل مشوها لا يستقيم وستكرس معها التبعية فنقتل الحرية والإبداع.

لقد أرادت الجزائر أن يشهد عليها التاريخ والعالم أنها لا بد أن تنهض بحضارتها في إطار هويتها اللغوية المتميزة، وعليها فسياسة التعريب التي أرادت الجزائر هي عمل ثقافي متخصص مرهون بقرار ثوري وتخطيط وإنجاز علمي متقدم ومتعلق بإرادة سلطوية ترفع وتسد وترعي هذه السياسة التي تتلزم وسياسات أخرى تنخرط ضمن استراتيجية التنمية الشاملة<sup>(1)</sup> على اعتبار أنها-التنمية-حركة دينامية واعية تمس كل القطاعات المختلفة الاقتصادية والاجتماعية، دون استثناء فهي في الأساس قرار سياسي<sup>(2)</sup> إن الدليل هو الذي قدمه غراند غيوم بأن الجزائر في سنة 1962 كانت متفرنسة تماما أما جزائر 1996 فهي معربة تماما وإلى حد كبير<sup>(3)</sup>

### L'Algérie de 1962 était totalement Francisée –celle de 1996est largement arabisée.

ما يهم هو أنه الإدارة التي كانت وراء التعريب كانت تبدو متأكدة لأسباب وطنية (استقلال ثقافي) ودينية (تتعلق بالإسلام) أن العملية ستنتج، فأصبح التعريب في التعليم فعليا في الابتدائي، ثم في الثانوي وأخيرا في المستوى الجامعي رغم التحفظات من نجاح العملية خاصة نجاح الاستراتيجية المتبعة لتحقيقه من حيث الطبيعة التدريجية للعملية والتغلب على المعارضة التي صادفتها حتى داخل السلطة والحزب الواحد -جبهة التحرير الوطني - فأخذت العربية في الجزائر مكانة الأغلبية في التعليم والإدارة والإعلام<sup>(4)</sup>.

إلا أنه لا بد من ذكر أن اللغة الوطنية لم تدخل المجال الإداري إلا بعد سنة 1964 أما على مستوى وزارة التربية الوطنية فقد بادرة بتنصيب المدرسة الأساسية في الثمانينات كما أن كل المناشير الوزارية التي توصي باستعمال اللغة العربية في المجال الإداري والتعامل صدرت كلها في الثمانينات والتي بموجبها جاء أن التعليم يجب أن يكون باللغة العربية في جميع المواد التعليمية وفي جميع مستويات التعليم والتكوين وهذا مدون في دستور نوفمبر 1996 وقانون استعمال اللغة العربية 1991 وقانون تعميم استعمال اللغة العربية في 1998 والمنشور الوزاري رقم 85/103 المؤرخ 1985/11/24 المنشور الوزاري رقم 049/و.ت.و. الديوان والمنشور الوزاري رقم 105/ع.ت.م/ع.ت.م/1989<sup>(5)</sup>. وهذا انتصار آخر تحققه الجزائر في مسارها من أجل بناء صرحها الثقافي.

### ثانيا: الجزائر:

الهدف الثاني في المنظومة التعليمية التربوية الجزائرية هدف ينادي ويقول أن مجتمع بلا جذور هو مجتمع بلا أفق، فالحاضر يبدأ من الماضي ليمتد إلى المستقبل، والوطن هوية تتجذر في الذاكرة التاريخية وفي الآمال المعاصرة على حد سواء، ولوجود فعلي له لا بد من تواصل الأجيال وتكامل المراحل، فلقد أكد الكثير من المهتمين أن مجتمع بلا ثقافة تاريخية كافية، مجتمع مضطرب في تحديد مرجعيته الوطنية، يعاني من الغموض والخلل والاغتراب حتى، وقد تعطى له صورة على أنه مجتمع يتحرك في فراغ لأنه بلا أصول وثوابت يستند إلى حائط ساقط آثار.

(1) إبراهيم رماني، فضاءات، ط1، دار المعارف للطباعة، سوسة تونس، 1995، ص ص 42-44.

(2) Raymond Boudon et autres, **dictionnaire sociologie**, Larousse, Paris, sans date, p6.

(3) محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، مرجع سابق، ص 230.

(4) لمزيد من المعلومات مقال: **التعريب في الجزائر**، وجها الحصيلية، ترجمة محمد أسليم نشرت الترجمة الحالية في الملحق الثقافي لجريدة الاتحاد الاشتراكي، 9 يونيو، العدد 352 في الموقع الذي تم زيارته بتاريخ 2005/03/03 على

الساعة 9:30 صباحا <http://aslimnet.Free.fr/traduction/articles/bilan.htm>

(5) عبد الرحمن بن سالم، مرجع سابق، ص 199.

ولكي نصل إلى مرحلة تجعل المجتمع الجزائري يستند إلى حائط قائم ومتين كان لا بد من تحسين تعليم أبنائه وتعريفهم ببلادهم وتاريخهم وحضارتهم وهذا ما اصطلح عليه بالجزارة: وهي تعني جعل كل مضمون دراسي جزائري مائه في مائه وهي تلزم بذلك الإلغاء التدريجي للتعاون **Copperation** خاصة مع الأجانب المساعدين وإزالة الآثار الدخيلة الوافدة من ثقافات لا صلة لها بالجزائر والعروبة والإسلام لقد أرادت الجزائر من هذا الهدف أن تبعث الشخصية الجزائرية الأصلية نقية خالصة من الشوائب التي علقت بها قبل 1962 ونبوع نظام حسب اهتمامات وتطلعات الشعب ومن واقع الجزائري وللجزارة في ميدان التعليم مظاهر عدة منها:

- اختيار أهداف تعليمية من واقع الجزائري وتطلعات الشعب المستقبلية لتقوية الروابط بين الجزائر والفرد.
- لمست الجزائر النظام التعليمي ومناهجه وخططه الإصلاحية مع إبعاد التقمص من الأنظمة الأخرى إلا للضرورة.
- جزارة الإطارات بصورة مطردة، والغاية منها اعتماد الدولة على أبنائها من أهل التخصص.
- جزارة الكتابة المدرسي شكلا ومضمونا وجله موحد في كل مدراس الجمهورية.
- لا بد على كل طريقة أو أسلوب تعليمي أن يكون جزائريا داخل المدرسة مع التأكيد على المعلمين أن يحرصوا على غرس الاتجاهات الوطنية وكل ماله علاقة بتمجيد الماضي والتاريخ ككل<sup>(1)</sup>.

### ثالثا: ديمقراطية التعليم:

ثالث هدف من الأهداف التربوية التعليمية التي سطرته الحكومة والشعب الجزائري، فهي كانت واجب وجب على أولي أمر البلاد تحقيقه لكل جزائري عان ويلات الجوع والفقر والجهل، إن ديمقراطية التعليم والعدالة الاجتماعية فيه لها أهمية قصوى في الحياة الفرد والمجتمع لأن التربية وثيقة الصلة مع الديمقراطية بل أن المجتمع يحرص على إبقاء هذه العلاقة لضمان استمراره وإبقاء تقدمه وتطوره.

لقد أشار ميلر **M.Miller** إلى أن مفهوم ديمقراطية التعليم أو ما يعرف بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية يجب ألا تكون الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للأسرة أو الدين أو العرق **Race** أو النوع ميزة أو عيبا للحصول أو عدم الحصول على إحدى الوظائف المرغوبة في المجتمع لأي فرد، بل يجب أن تكون قدراته العقلية وليست الامتيازات الاجتماعية هي المحدد الأول والرئيسي للحصول عليه، كما أنه يجب أن تشمل ديمقراطية التعليم جميع الخدمات الاجتماعية – التعليمية – الوظيفية التي تقدمها الحكومة الديمقراطية لجميع أفراد المجتمع الذين يقطنون تحت مظلتها بما فيهم البنين والبنات، الأغنياء والفقراء، الحضريون والريفيون وغيرهم<sup>(2)</sup>. إذا نجد أن هذه الإشارة ألغت الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للبيئة الأسرية للطفل وأن هذه الخلفية مهما كانت طبيعتها لن تؤثر على مستقبل الطفل وحياته العلمية إضافية إلى أن ديمقراطية التعليم مسؤولية الحكومة التي تضم أفراد يرغبون في نهل العلم والتقدم في سلم الحضارة.

إن ديمقراطية التعليم والعدالة الاجتماعية تتحدد بمعنى أولي هو ضرورة فتح أبواب التعليم بمختلف مراحل أمام الفئات الشعبية، وبوجه خاص أمام الفئات الكادحة والمحرومة منه أصلا بحكم وضعها الطبقي، كما أنها لا تنحصر فقط في تعميم التعليم<sup>(3)</sup> في أوسع نطاق، والغاية الأسمى هي تمكين أبناء الطبقات الكادحة من الوصول إلى المدرسة والجامعة والقضاء على الأمية.

(1) إبراهيم رماني، مرايا وشظايا، مقالات في الفكر والسياسة والأدب، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2002، ص 9، 10.

(2) علي السيد الشخبي، مرجع سابق، ص 241، 243.

(3) شبل البدران، تكافؤ الفرص نظم التعليم، ط1، الدار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2002، ص 21.

ديمقراطية التعليم في الجزائر تأتي لتأكيد مسار عملية التعريب وتعميمها عن طريق المدرسة وبواسطة العملية التعليمية، فهي تعد أحسن مؤسسة بما توفره من فرص متساوية وعادلة أمام أعضاء المجتمع للحصول على ثقافة منسجمة في ظرف محدد. فلقد اعتبر التعليم في الجزائر تعليما ثوريا لأنه قام بتأسيس نظام أصيل في ديمقراطيته لتحقيق أهداف هامة نظرا للتهديم الذي تعرضت له البنيات الاجتماعية في الجزائر كما سبق وأشرنا. لذا كان توطيد التعليم وإتاحته بعدا ومطلبا سياسيا ووطنيا واسعا<sup>(1)</sup>.

ومن مظاهر ديمقراطية التعليم في الجزائر نجد:

- إلغاء كل الفوارق الاجتماعية والاقتصادية وجعل ما يميز تلميذا عن آخر هي تلك الملكات العقلية والكفاءات الخاصة كالذكاء والذاكرة... الخ.
- تعميم المدارس في كل الأنحاء الدولة الجزائرية حيث يتعلم ابن الصحراء ما يتعلمه ابن الشمال في نفس الوقت وب نفس المحتوى والطريقة.
- العناية بالحالة الاجتماعية والاقتصادية لأبناء الشعب الفقراء مع عدم إهمال فئة ذوي الحاجات الخاصة<sup>(2)</sup>.

هذه المظاهر تجسد الاتجاه القائل – الوظيفيين – أن عملية الحراك الاجتماعي لا يمكن لها أن تتم دون فرص علمية متكافئة. إذ ليس المقبول إنسانيا أن يفتح باب مؤسسات التربية أمام بعض أبناء فئة ما لتمييزهم عن فئات أخرى<sup>(3)</sup>. ويؤكد الوظيفيون كذلك على أن النظام التعليمي بالفعل يلعب دورا هاما في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، إن الفرق بين الأفراد في القدرات والاستعدادات والميول يتقن مع طبيعة المجتمع المعاصر والمتكامل وتظهر جذور هذا الطرح في كتابات جون لوك **J. Locke**، جان جاك روسو **Jean Rousseau** وهوارس مان **Horace Man** إن هذا الهدف قد أزال كثيرا من العقبات في المجتمع الجزائري لأنه حق وواجب حسب دساتير الدولة.

#### رابعا: تطور التعليم التقني والعلمي:

لقد شهد القرن العشرون ظهور وسائل الإعلام والتكنولوجية المتطورة، بسرعة فائقة، حتى أنها أصبحت من خصائص العصر الذي نعيش فيه، ولقد تأثر مرفق التعليم تأثرا كبيرا بها إذا أصبح على المناهج التعليمية وبالضرورة اللحاق بركب التقدم العلمي، وتقديم أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات إلى المتعلم خلال سنوات دراسته، وبأقل جهد، أصبح التطور ينادي التعليم ليصبح أكثر عملية وأكثر عصرنة سواء كانت التربية التي تعني في التحديد اللغوي لها حسب أشهر قاموس أنها ربا أي زاد ونما، وأربيته ونميته<sup>(4)</sup>. وسواء كانت مقصودة أو غير مقصودة (رسمية أو غير رسمية) عليها أن تنمي وتهتم بكل جديد.

فلقد اهتمت الدولة الجزائرية بالجانب التكنولوجي في التعليم وهذا بغية إضفاء ثقافة عقلانية حديثة للتلاميذ وبالتالي مسح الثقافة التي ساهم المستعمر قبلا على نشرها أما الآن فقد زاد الاهتمام به أكثر ذلك أن التعليم يعد للمستقبل لا الحاضر فطفل اليوم هو رجل الغد لابد من إعداده حتى إذا بلغ أشده أصبح فعلا، وهذا يتطلب تجديدا في المناهج وتأليف الكتب وتجديد الوسائل والطرائق، حتى تنطبق الحكمة القائلة فكر عالمي ونقد محلي لأن المستقبل للجميع. إن توفير الوسائل التعليمية الإيضاحية يعد مظهر اهتمام بالتطور العلمي والتقني في التعليم، فإتاحة الفرص لجميع التلاميذ لاستخدام الوسائل التعليمية حسب ما أكده هوارد باردن من جامعة هارفارد أنه لابد أن تكون المدارس ممثلة بالدورات التدريبية المهنية

(1) سعيد عيادي، التنشئة السياسية بين المدرس والبيئة الثقافية، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الجزائر، قسم علم الاجتماع، سنة 1991/1990، ص 57.

(2) رابح تركي عامرة، أصول التربية والتعليم، مرجع سابق، ص 35.

(3) أحمد اسماعيل حجي، إدارة البيئة التعليم والتعلم، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2000، ص 313.

(4) ابن منظور، لسان العرب، ط3، مجلد 14، الصادر بيروت، 1994، ص 304.

وبالمشروعات والتكنولوجيات على اختلافها لأن ذلك سيجعل كل تلميذ مهما كانت درجة استيعابه وذكاءه ممكن أن يحد محتوى التعليم المناسب له، وبذلك نتيح فرصا لكل من أجل اكتشاف كل الأنواع الممكنة لأساليب التدريس، وتسهيل كذلك تجريب للمناهج المختلفة<sup>(1)</sup>. لذا فالاهتمام بتطوير القطاع يقع على عاتق الجميع لأن ذلك سيمكن من استفادة أكبر عدد ممكن من التلاميذ للحصول على فرصهم في مواصلة تعليمهم بكفاءة أكبر.

وعليه فكلما احتوت حجرة الدرس على وسائل متعددة وكثيرة، كلما زادت حظوظ التلاميذ في إكتساب أكبر قدر ممكن من المعلومات، لأنها تختصر الوقت والجهد. إن ما أوقع التربية والتعليم عندنا في مشكل الضعف والتدني هو ما قاله لادو LADO.R:

" إن مأساة المرحلة التي نعيشها هي أننا نحاول إنجاز مهمات اليوم بوسائل ومفاهيم الأمس<sup>(2)</sup> .

إن إدراج التكنولوجيات الجديدة للاتصال – التي تستعمل الترميز العالمي – في البرامج بدءا من التعليم الابتدائي من جهة، وضرورة التفتح على العالم هي من الأسباب التي يمكن أن تفسر قرار الإدراج التدريجي للترميز العالمي في البرامج – إذ من بين الكفاءات العامة المسندة إلى تعليم مادة الرياضيات مثلا نجد أنها متعلقة بالتواصل في الرياضيات، يتعلق الأمر بالسماح للتلاميذ بتبليغ وترجمة رسالة باستعمال التعبير المتداول والتعبير الخاص في مادة الرياضيات<sup>(3)</sup> هذا على سبيل المثال والحديث لن يختلف إذا تكلمنا عن باقي المواد المقررة في المنهاج الدراسي.

فنقص الوسائل الإيضاحية وعدم تجديد القديم من المناهج، جعل من التعليم تعليما لا يواكب العصرنة والتقدم العلمي رغم أن مجهودات الجزائر كبيرة في هذه النقطة فمن مظاهرها سعيها لجعل:

- ❖ المناهج متغيرة ومتطورة وجعل الكتاب المدرسي أكثر علمية.
- ❖ التنوع في طرق التدريس وإقحام المتعلم في الدرس وجعله أكثر فعالية وإدماجه ضمن هذا المسعى
- ❖ التكوين المعتمد على أساليب حديثة للمكون والمعلم.
- ❖ رفع مستوى الدارسين والمدرسين بتطور التعليم التكنولوجي.
- ❖ المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في التعليم العام.

إن للوسائل التعليمية أهمية ودور كبير في العملية التربوية ككل وهي عامل مهم يضمن نجاح العملية التعليمية، فالوسائل التعليمية هي مجموعة الأجهزة والأدوات التي يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعلم والتعليم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ. فقد أعطت لها عدة تسميات منها الحديث كوسائل الإيضاح وهي تسمية تدل على الدور الذي تلعبه هذه الوسائل من توضيح ما يقوم به المدرس بشرحه بشكل نظري لا يتضح إلا بهذه الوسائل<sup>(4)</sup>، كما أن لها جملة من الوظائف يمكن حصرها في هذا التعريف الذي أعطاه دكتور إبراهيم مطاوع: "أن الوسائل التعليمية- الإيضاح – هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعلم والتعليم، وتوضيح معاني كلمات الدرس أي توضيح المعاني أو شرح الأفكار أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات أو غرس

(1) بيل جينتس، المعلوماتية بعد الانترنت طريق المستقبل، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1998، ص 300.

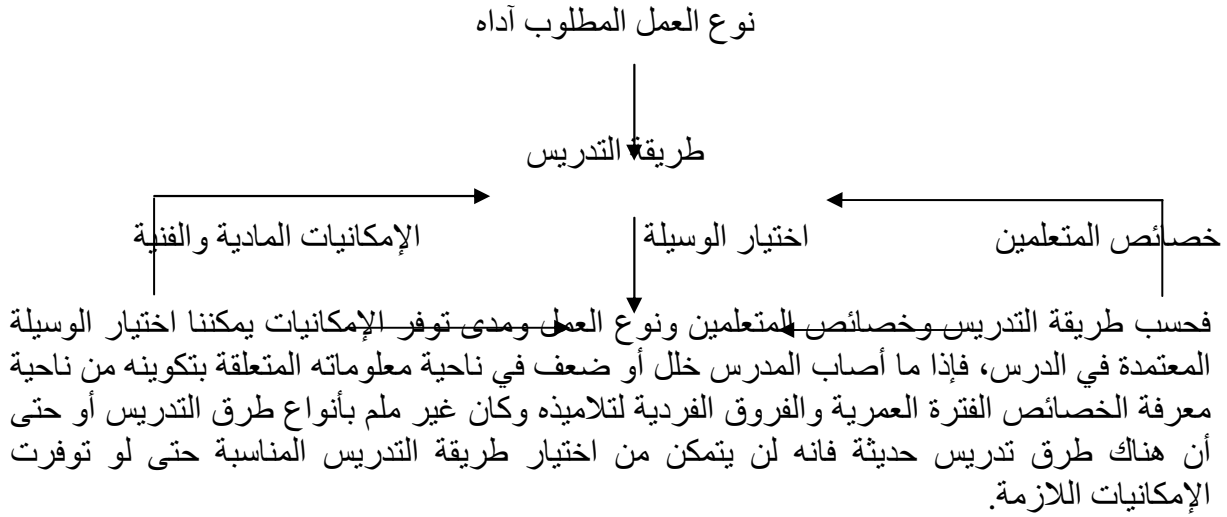
(2) عبد الكريم قريشي، أهمية ضرورة الوسائل التعليمية في التدريس، مجلة العلوم الإنسانية، لعدد 11، جوان 1999، ص 66.

(3) مديرية التعليم الأساسي، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط رياضيات علوم طبيعية والعلوم الفيزيائية والتكنولوجية، وزارة التربية الوطنية، د.م.ج، الجزائر، أبريل 2003، ص 17.

(4) عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، دار الفكر، الأردن، 2000، ص 73.

القيم دون أن يعتمد المدرس أساسا على الألفاظ والرموز والأرقام " (1). وقد لخص التعريف جملة الوظائف التي لا يعتمد المدرس فيها على أشياء ملموسة وهناك عدة شروط لاختيار الوسيلة التعليمية المناسبة وسنوضح ذلك في الشكل.

شكل رقم (02): يوضح العوامل المؤثرة في اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة (2):



جدول رقم (11): يبين تطور تعداد التلاميذ ونسبة التأطير البيداغوجي (3).

1992-1991	1986 -1985	1976 -1975	1964 -1963	
4.357.352	349129	2641446	1049435	تعداد الأساسي الطور I و II
28.17	34.85	40.61	39.48	نسبة التأطير
1490035	1399890	395875	384 74	تعداد الأساسي طور III
17.20	24.56	29.00	36.16	نسبة التأطير
742.745	4.23.502	97.571	5.823	تعداد الثانوي
/	16.64	17.25	18.37	نسبة التأطير

(1) محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص 57.

(2) عبد الحافظ سلامة، مرجع سابق، ص 78.

(3) الجدول مأخوذ من تقرير حول المنظومة التربوية، مشروع تقرير الدورة العلنية خريف 1995 المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي اللجنة السكان والاحتياجات الاجتماعية، أكتوبر 1995، ص 9.



ما يمكن قوله بعد إلقاء نظرة على الأرقام الموجودة في الجدول أن تعداد التلاميذ في تزايد مستمر وقد تضاعفت أعدادهم أكثر من أربع مرات من سنة 1963 / 1964 إلى سنة 1991 / 1992 أي من السنة الثانية للاستقلال وإلى غاية بداية العشرية الدامية في الجزائر، وهذا راجع إلى عوامل عدة منها زيادة الطلب الاجتماعي على التمدريس والذي هو نتيجة إفراز النمو الديمغرافي السريع وكذلك زيادة في المؤسسات التعليمية بسبب تجسيد الأهداف التربوية التي سبق وان تكلمنا عنها، كما أنه تجسيد للأهداف الوطنية المسطرة للتربية بعد أكثر من عقد من عمرها على بداية تطبيقها، أما نسبة التأطير نجد أنها متذبذبة وهي ترتفع ثم تنخفض في التعداد الأساسي للأطوار الثلاث بينما هي في انخفاض مستمر في تعداد الثانوي.

جدول رقم (12): يوضح تطور أعداد التلاميذ في الفترة بين 1984 - 1987<sup>(1)</sup>.

السنة / الطور	1984 - 1985	1985 - 1986	1986 - 1987
الطور I و II من سنة أولى إلى السنة السادسة	3414705	3481288	3635332
الطور III من السنة السابعة إلى التاسعة	1252895	1399890	1472545
الثانوي	358849	423502	503308

كقراءة سريعة نرى أنه وبعد مرور أربع سنوات على تطبيق المدرسة الأساسية وجد أن تعداد الكم التربوي قد عرف زيادة في جميع أطوار المنظومة التربوية وما صاحبه بطبيعة الحال من زيادة للمؤسسات التربوية، وتشير هذه الأرقام إلى زيادة في عدد الإناث المتمدرسات رغم أن الفارق يبقى لصالح الذكور. إن زيادة الكم التربوي ما هو دليل على وعي الجزائريين بضرورة تعليم أبنائهم وكذا اهتمام الدولة بتنمية قطاع التربية والتعليم والنهوض به.

إذا ما قارن بين محتوى المخطط الرباعي II - 1974 - 1977 والمخطط الخماسي 1980 - 1984 نجد أن الثاني كان مكملًا للمخطط الرباعي الثاني فقد عمل على تدارك الوضعية الناشئة عن الظروف التي وجدت غداة الاستقلال، إلا أنهما يشتركان في طبيعة الأهداف التي هي مدونة في النقاط التالية:

- الاهتمام بالمحتوى العلمي والتقني.
- تكوين اليد العاملة المتخصصة اللازمة للاقتصاد.
- اهتمام المخطط الرباعي الثاني بالقيم العربية الإسلامية والتعريب والتفتح على متطلبات العصر الحديث.
- ديمقراطية التعليم التي كانت من الأولويات.
- توفير الإطارات التي يحتاجها الوطن.

(1) بلقاسم سلاطينية، مرجع سابق، ص 162 والتعليم الثانوي إحصائياته من الصفحة 165 من نفس المرجع.

● التجديد الثقافي إطار قيمنا الثقافية الأصلية.

ولتجسيد هذه النقاط على أرض من قطاع التعليم أن وجب تنصرف جهوده نحو عدد من المطالب:  
1/ بث ونشر الروح العلمية والتقنية مع توسيع القاعدة التربوية وتكييفها مع المحيط وهو مطلب ذو طابع سياسي اجتماعي.

2/ الاختيار العلمي والتقني وهو يهدف إلى تكييف التعليم مع حاجيات الاقتصاد الوطني وجعله في خدمة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهذا مطلب ذو صيغة اقتصادية.

3/ تكريس التعليم من أجل العمل على تفتح الشخصية والتطوير الفكري الحي الفردي وهنا يتضح أنه مطلب ثقافي، هذه المطالب كان من الصعب على المخطط الرباعي II أن يحققها، الأمر الذي جعل من المخطط الخماسي (1980-1984) يعمل على تحقيق كل النقاط السابقة والاستمرار في تحقيقها على المدى البعيد وربط التكوين الأولي والمتخصص بتلبية الحاجات الاجتماعية والاقتصادية عن طريق ربط المنهاج والمحتوى التعليمي بالأهداف الاجتماعية على المدى المتوسط والبعيد وكذا تدارك الاختلالات الناجمة عن فترات المخطط السابقة<sup>(1)</sup>.

وجعل العملية التربوية مرتبطة أكثر وبشكل أساسي بالحاجات الاجتماعية للمجتمع الجزائري الذي عرف في تلك الفترة حركة تنموية حسب كل القطاعات الحيوية في الدولة تقريبا.

### 3-المراحل التعليمية في النظام التربوي الجزائري:

المعروف عند الخاص والعام أن النظام يسير وفق طريقة أو نمط معين ليسلسل جملة الأهداف ويرتبها حسب أهميتها لدى الفرد والمجتمع، وللنظام مؤسساته التي تعمل على تجسيد الأهداف ميدانيا إذ نجد للاقتصاد المصنع، وللسياسة الهيئات الرسمية، وللنظام العائلي الأسرة، والدين دور العبادة والمدرسة الجزائرية من أجل تحقيق النظام التربوي الجزائري.

ولا يمكن بأي شكل من الأشكال أن نعد فردا بمعزل عن محيطه المحلي أو القومي أو حتى الدولي، وكذا دون مراعاة للأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بكل ما فيها من تراكمات حضارية وعصرية، إذا فأي إحباط وفشل لأجل التنمية هو فشل المجتمع كاملا.  
وعلى العموم نستطيع القول أن النظام التربوي الجزائري قد مر بفترتين مهمتين هما باختصار:

#### **الفترة الأولى (1962-1976):**

تعتبر هذه الفترة تمهيدية، حيث كان لا بد لضمان انطلاق المدرسة من الاقتصار على إدخال تحولات انتقالية تدريجية تمهيدا لتأسيس نظام تربوي يساير التوجهات التنموية الكبرى ومن أولويات هذه الفترة:

- \* تعميم التعليم بإقامة المنشآت التعليمية، و توسيعها إلى المناطق النائية.
- \* جزأة إطارات التعليم.
- \* تكييف مضامين التعليم الموروثة عن النظام التعليمي الفرنسي.
- \* التعريب التدريجي للتعليم.

وكان من نتيجة ذلك الارتفاع في نسب التمدرس في صفوف الأطفال الذين بلغوا سن الدراسة إذ قفزت من 20% أبان الدخول المدرسي الأول بعد الاستقلال إلى 70% في نهاية المرحلة. وارتفع عدد مؤسسات التكوين إلى 44 مؤسسة تقدر طاقة استيعابها بحوالي 20 ألف منصب تكوين وتحققت بفضل ذلك جزأة التعليم.

(1) مصطفى زايد، مرجع سابق، ص ص 183 – 184.

كما حدث تغيير أساسي في سلم الهرم التعليمي في الجزائر ويتمثل في بروز مرحلة التعليم التحضيري ومن ثم التعليم الابتدائي - مرحلة التعليم الأساسي - الذين لم يكونا موجودين قبل سنة 1976 كانت إستراتيجية النظام التربوي - تنظيم النظام التربوي - على الشكل التالي:

\* مرحلة التعليم الابتدائي ومدة الدراسة فيها ستة سنوات وقد تضاف سنة سابعة للتلاميذ الذين يخضعون للشهادة ابتدائية أولى وابتدائية ثانية، متوسط I ومتوسط II النهائي.

وتنتهي السنة السادسة من التعليم الابتدائي، أي قسم المتوسط الثاني بمسابقة الدخول إلى السنة الأولى من التعليم المتوسط (سادسة سابقا)، بينما يحضر تلاميذ السنة السابعة النهائية شهادة التعليم الابتدائي (CEP) وتسمح لهم فرصة للالتحاق بالسنة الثانية من التعليم العام.

\* مرحلة التعليم المتوسط - التكميلي:- ومدتها 4 (أربع) سنوات وهي في إكماليات التعليم العام (CEG) وتضم: سنة أولى من التعليم المتوسط - السادسة. سنة الثانية من التعليم المتوسط - الخامسة. سنة الثالثة من التعليم المتوسط - الرابعة. سنة الرابعة من التعليم المتوسط - الثالثة.

يتوج تلميذ التعليم المتوسط بشهادة التعليم العام (BEG) والتي صارت تعرف بشهادة المتوسط (BEM) كما يلتحق تلاميذ هذه السنة من التعليم المتوسط والناجحون في هذه المرحلة إلى السنة أولى من التعليم الثانوي - السنة الثانية سابقا -

وهناك إكماليات التعليم الفلاحي التي يزاول التلاميذ دروسهم وتعرف باسم (CEA) ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، هناك التعليم التقني الذي يكون في إكماليات التعليم التقني (CET) وينتهي باجتياز شهادة الكفاءة المهنية (CAP)

\* مرحلة التعليم الثانوي: ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات.

\* مرحلة التعليم الجامعي: وتختلف مدتها من تخصص لآخر، وفيها نجد مرحلة الدراسات العليا للمجستير والدكتوراه<sup>(1)</sup>.

### أما الفترة الثانية (ابتداء من سنة 1976):

ابتدأت هذه الفترة بصدور الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أفريل سنة 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر الذي أدخل إصلاحات عميقة وجذرية على نظام التعليم في الاتجاه الذي يكون فيه أكثر تماشيا مع التحولات العميقة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية. وقد كرس الأمر السابق الطابع الإلزامي للتعليم الأساسي ومجانيته وتأمينه لمدة تسع سنوات. لذا بعد إصلاح عام 1976 اتخذت إستراتيجية التعليم في الجزائر شكلا آخر فلقد أصبح على الشكل التالي: التعليم التحضيري التعليم الأساسي، التعليم الثانوي والتعليم العالي ومن أوجه الاختلاف عن التنظيم السابق هو التعليم التحضيري تعليم اختياري غير ملزم وليس إجباريا.

كما اختفت مرحلة التعليم المتوسط واختصرت من أربع سنوات إلى ثلاث سنوات لتندمج فيما بعد مع المرحلة الابتدائية وأصبح يطلق عليهما اسم التعليم الأساسي الذي تمثله المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات.

ولقد ابتدأ العمل بهذا النظام من العام الدراسي 1980-1981 مع إلغاء مسابقة الدخول إلى السنة الأولى متوسط التي كانت تجرى للتلاميذ في نهاية المرحلة الابتدائية. إضافة إلى المرسوم الرئاسي الصادر في الرسمية الجزائرية العدد 33 المؤرخ في 1976/4/23 قد صرح بأن للطفل فرصة ذهبية لتوجيه قواه فأصدر وأنشئ التعليم التحضيري.

وأرسى الاختيارات والتوجهات الأساسية للتربية الوطنية من حيث اعتبارها:

\* منظومة وطنية أصيلة بمضامينها وإطاراتها وبرامجها.

(1) بوفلجة غياث، التربية والتكوين في الجزائر، مرجع سابق، ص 39، 40.

\* ديمقراطية في إتاحتها فرصا متكاملة لجميع الأطفال الجزائريين.  
\* متفتحة على العلوم والتكنولوجية.

وقد تضمن الأمر السابق:

**أهدافا وطنية:** وتتمثل في تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة وإكسابهم المعارف العامة العلمية و التكنولوجيا التي تمكنهم من الاستجابة للتطلعات الشعبية التواق إلى العدالة والتقدم وحق المواطن الجزائري في التربية والتكوين.

**أهدافا دولية:** تتجسد في منح التربية التي تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة السلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم وتلقين مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل شكل من أشكال التفرقة والتمييز، وتنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسية. وقد شرع في تطبيق أحكام هذا الأمر ابتداء من السنة الدراسية 1980-1981 وما يزال إلى حد الآن يشكل الإطار المرجعي لأي مشروع يستهدف إدخال تحسينات على النظام التعليمي<sup>(1)</sup>.  
وسنشرع في سرد مراحل التعليم في الجزائر بشكل من التفصيل والتحليل:

### أولاً: التعليم التحضيري:

هو تعليم مجاني وغير إلزامي ويشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 4 و6 سنوات. ينظم التعليم التحضيري وفقا لأحكام الأمر رقم 76/ 35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر. يمنح التعليم التحضيري باللغة العربية فقط ويهدف إلى:

- ❖ مساعدة الأطفال على تفتح طاقاتهم وقدراتهم المختلفة.
- ❖ تحضيرهم للحياة الجماعية.
- ❖ مساعدتهم على التعرف على مكونات البيئة.
- ❖ تحفيظهم سوراً من القرآن الكريم.
- ❖ تدريبهم على ممارسة الأنشطة الممهدة للقراءة والكتابة والحساب.
- ❖ تنمية الذوق الجمالي لديهم.
- ❖ تهيئتهم للدخول إلى المدرسة.

1. الأنشطة التربوية المطبقة في هذه المرحلة وتشمل:

- أنشطة ممهدة للمدرسة وهي القراءة والكتابة والتربية الرياضية.
- أنشطة ترفيهية وفنية وهي: الرسم، الأشغال اليدوية، الموسيقى، المسرح، التمثيل.
- أنشطة اجتماعية وهي التربية الأخلاقية والدينية.

2.1. مؤسسات وأقسام التعليم التحضيري: يجري التعليم التحضيري في:

\* الأقسام التحضيرية بالمدارس الابتدائية في حدود الأماكن المتوفرة ولا تستوعب سوى نسبة ضئيلة لا تتجاوز 4% من نفس الشريحة العمرية. يتولى تأطيرهم معلمي التعليم الأساسي.  
\* رياض الأطفال التي تبادر بإنشائها الجماعات المحلية والمؤسسات والإدارات العمومية. وهي تؤدي دورا اجتماعيا أكثر منه تربويا.

تتولى وزارة التربية الوطنية الإشراف التربوي على التعليم التحضيري، حيث تضع البرامج والتوجيهات التربوية وتحدد المواقيت، ويتابع مفتش المقاطعة تطبيقها في الميدان.

### ثانياً: التعليم الأساسي:

(1) لمزيد من التفصيل أنظر الموقع الإلكتروني بتاريخ زيارة في 10/02/2005 على الساعة 11 صباحا

[http://www.meducation.edu.dz/menarab/sys\\_educ/structure%5cens\\_fond.htm#organ](http://www.meducation.edu.dz/menarab/sys_educ/structure%5cens_fond.htm#organ)

1.2 تعريفه: يمثل المرحلة الإلزامية التي تدوم تسعة سنوات وتشمل الشريحة العمرية 6-16 سنة ومهمة التعليم الأساسي: هي إعطاء تربية قاعدية مشتركة لتلاميذ هذه المرحلة. والتحاق بالتعليم الأساسي إجباري لكل طفل بلغ ستة سنوات من عمره، واستثناء يمكن أن يرخص للأطفال الذين بلغوا خمس سنوات للالتحاق بالتعليم الأساسي في حدود ما تسمح به إمكانيات الاستقبال.

2.2 أهدافه: يهدف إضافة إلى تحقيق الأهداف العامة للتربية إلى:

- أ- التمكين من اللغة العربية، وإتقان التعبير بها مشافهة وتحريرا، والتزود بأداة للعمل والاتصال
  - ب- تلقي المعارف واستيعاب مختلف المواد وإتاحة التجارب مع المحيط.
  - ج- استيعاب الأسس الرياضية والعلمية التي تمكن من اكتساب تقنيات التحليل والاستدلال وفهم العالم الحي والجامد.
  - د- دراسة الخطط الإنتاجية وتربية التلاميذ.
  - هـ- على حب العمل عن طريق ممارسته.
  - و- استيعاب أسس العلوم الاجتماعية ولاسيما المعلومات التاريخية والمدنية والسياسية والأخلاقية والدينية الرامية إلى توعية التلاميذ بدور ومهمة الأمة الجزائرية وبالقوانين التي تحكم التطور الاجتماعي واكتساب وتمثل السلوك والمواقف المطابقة للقيم الإسلامية.
  - ز- تذوق الجوانب الجمالية وإيقاظ الأحاسيس والمشاعر التي تمكن من المساهمة في الحياة الثقافية وتنمية وترقية المواهب البارزة في هذا المجال.
  - ح- منح تربية بدنية أساسية وممارسة الأنشطة الرياضية وتشجيع التلاميذ على المشاركة في مختلف المنافسات التي تنظم في إطار الرياضة المدرسة.
  - ط- تعلم اللغات الأجنبية التي تتيح الاستفادة من الوثائق البسيطة المحررة بهذه اللغات والتعريف على ك- الحضارات الأجنبية وتنمية التفاهم المشترك بين الشعوب.
- جدول رقم (13):** يوضح مقارنة بين نسب التمدن من سنة 1966 إلى 1987 للفئة العمرية 6-14 عاما<sup>(1)</sup>.

السنة	نسبة الأولاد	نسبة البنات	المجموع
1966	56.80	36.90	47.20
1977	80.40	59.60	70.40
1987	87.75	71.56	79.86

إن تطور النسبة بعد كل عشرية مرده لعوامل عدة منها كثرة الاعتمادات الممنوحة لقطاع التربية والتعليم مما سمح تدريجيا لعدد هام من الأطفال بدخول المدرسة ثم الالتحاق بالمؤسسة الثانوية لتستقبلهم الجامعة في آخر المطاف. كما أن النسبة زادت بسبب العدد المتنامي لسكان الدولة قد جعل من فئة الأطفال تزايد هي الأخرى.

3.2 تنظيم مرحلة التعليم الأساسي: تشتمل مراحل التعليم الأساسي على ثلاثة أطوار وهي:

- الطور الأول أو القاعدي: يدوم من السنة الأولى إلى السنة الثالثة ويرتكز على:
- \* وسائل التعبير الأساسية (اللغة العربية - التربية الرياضية).
- \* النشاطات المتعلقة بالتربية الجمالية (التربية التشكيلية، التربية الموسيقية، التربية البدنية).

(1) تقرير اللجنة الوطنية حول المنظومة التربوية، واقع الدورة الرابعة العادية للجلسة العلنية، المجلس الوطني الإقتصادي والإجتماعي للجمهورية الجزائرية المنعقد في 14/16 أكتوبر/1995، ص11.

\* المواد الاجتماعية (التربية الإسلامية - التربية الاجتماعية).

الطور الثاني أو طور الأيقاظ: يدوم من السنة الرابعة إلى السنة السادسة ويرتكز على:  
\* تعزيز المكتسبات السابقة.

\* إدراج نشاطات جديدة (اكتشاف الوسط الفيزيائي والتكنولوجي والبيولوجي والاجتماعي اللغة الأجنبية الأولى (فرنسية أو انجليزية) شرع في إدخال اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى إلى جانب اللغة الفرنسية في الطور الثاني من التعليم الأساسي ابتداء من السنة الدراسية 1992-1993، وقبل ذلك كانت اللغة الفرنسية اللغة الأجنبية الوحيدة في التعليم الابتدائي.

الطور الثالث أو طور التوجيه: يدوم من السنة السابعة إلى التاسعة ويرتكز على:  
■ تعميق المكتسبات السابقة<sup>(1)</sup>.

- تجسيد المعارف والمفاهيم المكتسبة بوضعيات عملية وواقعية (العمل في المشاغل وفي الحديقة المدرسية والرحلات).
- إدراج اللغة الامازيغية بصفة اختيارية في بعض المناطق.
- إدراج اللغة الأجنبية الثانية (الفرنسية) لمن اختار الإنجليزية كلغة أجنبية أولى أو الإنجليزية لمن اختار الفرنسية كلغة أجنبية أولى وهذا ابتداء من السنة 8 أساسي.
- يمنح الطور الأول والثاني من التعليم الأساسي بالمدارس الابتدائية. أما التعليم في الطور الثالث فيمنح بالمدارس الاكمالية.

جدول رقم(14): يوضح تطور التعليم الأساسي والثانوي حسب إحصائيات 2000/1999<sup>(2)</sup>

نوع التعليم	عدد التلاميذ	عدد المدرسين	عدد المؤسسات التعليمية
الابتدائي	6.800.000	170.000	14500
الاكمالي		101.000	3000
الثانوي	920000	55000	1200
المجموع	7700000	326000	18.700

يلتحق التلاميذ الذين هم بين 6- 16 سنة بنسبة تتراوح 89 % أي ما يقارب ثمانية ملايين تلميذ تقريبا، لتحضنهم 18700 مؤسسة دراسية (بين ابتدائي وإكمالي وثانوي) وهذا مع مجموع مؤطرين يزيد 326000، كما أن نسبة الجزائر في المنهاج الدراسي بلغت نسبة 99.7% وهذا يدل على جهود حثيثة تقوم بها الدولة من أجل تحقيق الأهداف كما أنه وجد أن:

من بين 100 تلميذ مسجل في سنة أولى ابتدائي: 67% يصل منهم إلى التاسعة أساسي  
39% يحصلون على شهادة التعليم المتوسط  
34% يصل إلى الثالثة ثانوي

(1) الموقع الالكتروني: بتاريخ زيارة في 2005/02/10 على الساعة 11:15

[http://www.meduction.edu.dz/menarab/sys\\_educ/structure%5Cens\\_fond.htm#organ](http://www.meduction.edu.dz/menarab/sys_educ/structure%5Cens_fond.htm#organ)

(2) مزيان محمد، التربية في خدمة التنمية، من كتاب التربية والتعليم في الوطن في الوطن العربي ومواجهة التحديات، ج1، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية، دار الغرب للنشر، وهران 2002، صص 100، 102.

14% يحصلون على البكالوريا

تشكل كل مدرسة إكمالية ومجموعة من المدارس الابتدائية الملحقة بها ما يسمى "بالمدرسة الأساسية المندمجة". وينسق التعليم بهذه المرحلة مجلس للتنسيق يتكون من مدير المدرسة الإكمالية ومديري المدارس الابتدائية وقد كان هذا الإجراء معمولاً به حتى فترة قريبة من الزمن.

**والجدول التالي رقم(15):** يظهر تطور أعداد التلاميذ في المرحلة الابتدائية –التعليم الأساسي – ومنهم عدد الإناث في الفترة 2001-2004.

السنة عدد التلاميذ منهم عدد الإناث	2002-2001	2003-2002	2004-2003
الطور الأول والثاني من التعليم الأساسي منهم: البنات ب%	4691870 46.98	4612574 46.96	4507703 47.02
الطور الثالث من التعليم الأساسي منهم: البنات ب%	2116087 48.04	2186338 48.39	2221795 48.75
مجموع التلاميذ في التعليم الأساسي منهم: البنات ب%	6807957 47.31	6798912 47.42	6729498 47.59
التلاميذ المسجلون في التعليم الثانوي منهم الإناث ب%	1041047 56.24	1095730 56.73	1122395 57.54

المصدر: الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، رقم 34، نشرة 2005، ديوان وطني للإحصائيات، ص 21، 22.

في الجدول نجد أن العدد الإجمالي للتلاميذ في تراجع لكنه طفيف إلا أن نسبة الإناث في ارتفاع رغم أنه ليس بالكبير فهو لا يتعدى 0.5%، مما يجعلنا نقول أن هناك تذبذب في زيادة أو تناقص عدد التلاميذ وهذا بسبب تقلص حجم الأسرة الجزائرية ورغبتها في عدم إنجاب عدد كبير من الأولاد كما كان في السابق.

كما نجد أن نسبة الإناث في التعليم الثانوي في ارتفاع مستمر، وذلك بسبب تراجع نسبة الذكور الناجحين فالنسبة تتخطى النصف مما يجعلنا نقول أن تعليم الإناث في تحسن داخل منظومتنا التربوية. لقد ظهر مصطلح التعليم الأساسي في المجال التربوي منذ بداية السبعينات وكان يسود في الخمسينيات والستينيات استخدام مصطلح تربوي هو الأساسية التي تعني ذلك القدر العام المشترك من المهارات اللازمة للحياة في المجتمع العلمي التكنولوجي، والذي يسمح للفرد بالقدرة على التعلم الذاتي ومواجهة الحراكين الاجتماعي والمهني، على أن تكون هذه التربية في الفترة من الرابعة من عمر المتعلمين وحتى نهاية الثالثة عشر أي قبل بداية المرحلة الثانوية ودون أن يدخل فيها التعليم الجامعي (1).

أما الآن فقد أدت حادثة المفهوم إلى إختلاف الرؤى بين الباحثين في صياغة تعريفاته وتحديد اتجاهاته، فمنهم من يراه على أنه التعليم الذي يعد أساسا للمراحل التعليمية التي تليه، وفريق آخر يرى أنه أساسي لإشباع الحاجات الأساسية التي يستهدف التعليم إشباعها، وعرفت منظمة اليونسكو واليونسيف – في إطار مشترك- في نيروبي 1974 والذي أخذ معنى: "التعليم الأولي بالمدرسة التي يكفل للطفل التمدرس على طريقة التفكير السليم وتؤمن له حد أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج".

(1) حسنى عبد الباري، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1996-1997، ص 78.

إن التعليم الأساسي صيغة من التعليم للقاعدة العريضة من الجماهير ويشكل البناء الأساسي من المعارف والخبرات التي ترتبط بالحياة وتهيئ الأفراد لاكتساب المزيد من التعليم الذاتي، فهو ليس مجرد مصطلح يطلق على المرحلة الدنيا من سلم التعليم، ومن ثم فهو ليس مرادفا للتعليم الابتدائي أو التمهيدي، ولا هو مجرد دمج المرحلتين -الابتدائية والإعدادية- في مرحلة واحدة كما أنه لا يعني التعليم المهني، إنما هو نمط جديد من التعليم الشامل يعوض التعليم الابتدائي والمتوسط ويشكل البنية الموحدة والمضمونة للجميع<sup>(1)</sup>.

ومن ذلك أصبح الإهتمام بالتعليم الأساسي والأخذ به كنظام بديل عن البنى القاعدية التقليدية أمرا واقعا في كثير من الأقطار.

**جدول رقم(16):** يوضح النسبة المئوية لتعداد البنات في مراحل التعليم الجزائري خلال الفترة 1987-2003<sup>(2)</sup>.

السنة	1987	1992	1999	2003
ابتدائي 6 سنوات	%44.0	%45.9	%46.6	%48.0
متوسط 3 سنوات	%40.7	%44.1	%47.2	%48.2
ثانوي 3 سنوات	%43.5	%49.8	%54.9	%55.0
تعليم عالي	%35	%42.0	%54.0	%55.0

خلال هذه الفترات المعبر عنها بسنوات معينة في الجدول نجد أنه هناك زيادة مستمرة في نسبة التحاق وتعداد البنات في مراحل التعليم الجزائري، وهذا مرده للوعي الذي أصبحت الأسرة الجزائرية تملكه، وبأهمية دور المرأة المثقفة خصوصا في عملية استقرار وضمان حياة أفضل لها مستقبلا أيضا فالتعليم يجعلها تتبوأ مراكز وتحتل أدوارا عدة كانت حكرها على الذكور فنسبة 55% في سنة 2003 في التعليم العالي دليل كاف على غياب التمييز بين تدريس الإناث والذكور الذي كان موجودا سابقا. لقد وعى الجميع دون استثناء بدور المرأة - الإناث- وأن لها أهمية بالغة في عملية التنمية التي تحتاج كل الأفراد دون تمييز لذا نجد أن نسبتها قاربت نسبة الذكور في الخانة المعبرة عن تعدادهم في التعليم الثانوي لسنة 2003 والمقدرة بـ55%.

وعليه فالحاق بالبنات بمقاعد الدراسة يعد عاملا مهما من أجل القيام بتنمية تستخدم من أجلها جميع شرائح المجتمع، وهي أيضا بهذا الإجراء ستساعد على تماسك المجتمع وتعمل على استقراره ونهضته بتعليم أبنائها في المستقبل.

(1) عبد الرحمن الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي لبنان، ومكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا، 2000، ص ص 194، 195.

(2) عبد اللطيف بن آشنهو، عصنة الجزائر حصيلة وآفاق 1999. 2009، ألفا للنشر، الجزائر، فيفري 2004، ص 127.



جدول رقم (17): يبين تعداد التلاميذ للسنة الدراسية 2003/2002 و 2006/2005

السنة لدراسية الطور الدراسي	2003/2002 *	2006/ 2005
الطور الابتدائي	4612574	4209000
الطور المتوسط	2186338	2253000
الطور الثانوي	1095730	1149000
المجموع	7894642	7612000

المصدر: جريدة النصر، العدد 11616 الصادر في 2005/08/23، ص3.

ما يقال كمقارنة سريعة حول الأرقام الموجودة في الجدول ما يلي: نجد أن المدرسة الجزائرية عرفت انخفاضا محسوسا في عدد التلاميذ خاصة في السنوات القليلة الماضية، و يظهر ذلك في تعداد التلاميذ في المرحلة الابتدائية فمن 4612574 في العام 2003/2002 إلى 4209000 في العام الدراسي 2006/2005. وهذا يؤكد على أن هناك انخفاض ستشاهده المنظومة التربوية في السنوات القادمة. وفيه هذا الجدول نجد كذلك أن باقي الأطوار الدراسية قد عرفت زيادة في عدد التلاميذ المنتمين إليها فعلى سبيل المثال لا الحصر نجد أن الزيادة التي عرفها الطور الثانوي وصلت 53270 مما يحتم إعادة النظر وزيادة الإهتمام بمؤسسات ومدرسي المرحلة الثانوية، ونفس الحديث سيكون عن التطرق إلى المرحلة المتوسطة.

إن هذا الإنخفاض في عدد التلاميذ سيكون عاملا من أجل تحسين نوعية التعليم والقضاء على المشاكل التي انجرت عن التزايد الكبير لعدد التلاميذ في السنوات الماضية.

جدول رقم (18): يوضح التوقيت المخصص للنشاطات التعليمية في قسم السنة الأولى من التعليم المتوسط - المنهاج التربوي الجديد<sup>(2)</sup>.

المواد	التوقيت
اللغة العربية.	5.
اللغة الفرنسية.	3.
اللغة الإنجليزية.	3.
اللغة الامازيغية.	3.
رياضيات.	5.

\* هذا الجزء من الجدول مأخوذ من: بيانات وإحصائيات، المديرية الفرعية للإحصائيات، مديرية التخطيط، وزارة التربية الوطنية، العدد 41 لسنة 2003/2002، ص 13.

(2) مديرية التعليم الأساسي، مناهج السنة أولى من التعليم المتوسط، مرجع سابق، ص 13.

2.	العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا.
2.	علوم الطبيعة والحياة.
1.	التربية الإسلامية.
1.	التربية المدنية.
1.	التاريخ.
1.	الجغرافيا.
1.	التربية الموسيقية.
2.	التربية التشكيلية.
1.	التربية البدنية والرياضية.
المجموع	
28 + (3) ساعة	

ما وجدناه كملاحظات على التوقيت الخاص بقسم السنة الأولى من التعليم المتوسط بالمنهاج هو أن الحصص التي أخذت أكبر عدد من الساعات هي اللغة العربية والرياضيات بخمس حصص لتأخذ اللغات الأجنبية حجما مقدرا بثلاث حصص مع العلم أن زمن الحصة هو ساعة، مع جعل اللغة الأمازيغية لغة اختيارية لأنه لم يعمم تدريسها بعد، لتأخذ باقي المواد حجما يتراوح بين الساعة والساعتين، رغم أن التوقيت المخصص لمادة التاريخ قليل نظرا لأهميته. إن نقدنا حول هذه الجزئية لن يكون في التوقيت أو المواد بل عن الكيفية التي تدار بها الحصة من قبل المدرس وكيف يجعل مهمته تتم على أكمل وجه، وعليه فنجاح المنهاج يرجع إلى مستوى وتحكم المدرس.

### 1-3 تنظيم الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي:

الجدول رقم (19): يبين تنظيم الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي.

المستويات	الطور الأول			الطور الثاني			الطور الثالث		
المواد	س 1	س 2	س 3	س 4	س 5	س 6	س 7	س 8	س 9
<b>المواد الخطية</b>									
اللغة العربية	14	14	12	8.30	7	7	6	5	5
اللغة الأجنبية 1				5	5	5	5	4	4
اللغة الأجنبية 2								4	5
الرياضيات	6	6	6	5	5	5	6	6	5
<b>المواد الاجتماعية</b>									
التربية الإسلامية	1.30	1.30	1.30	1.30	1.30	1.30	1	1	1
التربية المدنية	1	1	1	1	1	1	1	1	1
التاريخ					0.30	0.30	1	1	1.30
الجغرافيا					0.30	0.30	1	1	1
<b>المواد التجريبية والتطبيقية</b>									
دراسة الوسط			2	2	2.30	2.30			
العلوم الطبيعية							3	3	3
التربية التكنولوجية							3	2	2
<b>المواد الجمالية</b>									

التربية التشكيلية	2	2	2	1.30	1.30	1.30	1	1	1
التربية الموسيقية	1	1	1	1	1	1	1	1	1
التربية ب.ر.	1.30	1.30	1.30	1.30	1.30	1.30	2	2	2
س. الأسبوعي	27	27	27	27	27	27	31	32	32.30
م.س. السنوي	810	810	810	810	810	810	930	960	975

**ملاحظة:** هذا التوقيت خاص بكل التلاميذ.

تضاف إلى توقيت المعلم حصص الاستدراك وهي كالتالي:

- ساعة ونصف (1.30) في الطور الأول.
- ساعتان (2) لمعلم اللغة العربية في الطور الثاني (اللغة والتربية الرياضية).
- ساعة واحدة (1) لمعلم اللغة الأجنبية في الطور الثاني.
- ساعة واحدة (1) في مادة الرياضيات في الطور الثالث.
- ساعة واحدة (1) في مادة اللغة العربية في الطور الثالث.
- ساعة واحدة (1) في مادة اللغة الأجنبية الأولى في الطور الثالث.

**4-1 نظام التقييم والانتقال والتوجيه:** يتميز التقييم في التعليم الأساسي بالاستمرار، ويتم الانتقال إلى المستوى الأعلى اعتبارا للنتائج المحصل عليها في فروض واختبارات المراقبة المستمرة. يشعر الأولياء بنتائج التقييم الدوري لأبنائهم بواسطة:

- الدفتر المدرسي بالنسبة للطور الأول والثاني.
- كشف النقاط، دفتر المراسلة بالنسبة للطور الثالث.

**5-1 تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:** يستفيد التلاميذ الذين يعانون عجزا في المواد الأساسية من حصص الاستدراك، أما الذين يعانون تأخرا دراسيا بعد سنتين من التمدرس فإنهم يوجهون مؤقتا إلى التعليم المكيف الذي شرع فيه منذ السنة الدراسية 1982-1983 ويهدف التعليم المكيف إلى منح التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة تعليما علاجيا يسمح لهم بتدارك النقص ثم إعادة إدماجهم في الأقسام العادية. ينظم هذا النوع من التعليم في أقسام مدمجة بمؤسسات التعليم الابتدائي ويؤطره معلم متخصص هو "معلم التعليم المكيف". يستفيد أيضا التلاميذ الماكثين في المستشفيات مدة طويلة من تعليم خاص يسمح لهم بالاندماج بعد العودة، وفي إطار الاهتمام بأبناء الجالية الجزائرية، يستفيد الأبناء من تعليم يربطهم بثقافتهم وحضارتهم الأصلية كما يستفيد الأبناء العائدين إلى أرض الوطن من تعليم خاص يمكنهم من الاندماج في الأقسام العادية<sup>(1)</sup>.

**6-1 تنويع الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي:** تتوج الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي بشهادة التعليم الأساسي التي تنظم في دورتين واحدة للجنوب والأخرى للشمال قبل إلغاء هذه العملية.

**7-1 الانتقال والتوجيه إلى التعليم الثانوي:** يتم الانتقال والتوجيه إلى الجذوع المشتركة الثلاثة في السنة الأولى ثانوي على أساس نتائج المراقبة المستمرة للسنة التاسعة (9) أساسي والنتائج المحصل عليها في شهادة التعليم الأساسي. ويحسب معدل القبول في السنة الأولى ثانوي كما يلي:

المعدل العام للسنة 9 أساسي + معدل علامات شهادة . ت . أ . 2 X	معدل القبول:
--	--------------

(1) لمزيد من التفصيل أنظر بتاريخ زيارة في 20/12/2005 على

الساعة 15:40 [http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig\\_second.htm](http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_second.htm)

### 8-1 الالتحاق بالتكوين المهني:

بالنسبة للتلاميذ الذين لم يتمكنوا من الانتقال إلى السنة الأولى ثانوي، وبعد استفادتهم من الإعادة، فإنهم يوجهون إلى التكوين المهني الذي تتكفل بالإشراف عليه وزارة خاصة هي وزارة التكوين المهني.

### 9-1 أهمية المدرسة الأساسية في نظامنا التربوي:

تعد المرحلة الأساسية في النظام التربوي الجزائري مرحلة مهمة ومرحلة قاعدية لذا فالمدرسة الأساسية تمكن أهميتها في أنها تجمع بين الدراسة والحياة العامة بحيث تأخذها وتعطيها في وقت واحد تأخذ منها رجالا وتعطيها تلاميذ ومواطنين صالحين منتجين قادرين على حل مشاكلهم عن علم ودارية وهي بذلك تساعد الطالب على البيئة المحلية، ودوره الخاص في هذه البيئة.

وحسب المخطط الرباعي ( 1974. 1977 ) فإن المدرسة الأساسية قد قسمت إلى مرحلتين:

❖ مرحلة ابتدائية مدتها ست سنوات: وتستغرق هذه المرحلة 6 سنوات من 6 إلى 12 سنة وفيها تكون الدراسة عامة وتتركز على أشياء:

\* لغة الكتاب وفيها يتم جعل الطفل يتقن الأشياء الأساسية في اللغة العربية من قراءة وكتابة ومحفوظات وقواعد إملاء وإنشاء، وذلك لجعله يستطيع التعبير بعد انتهاء المرحلة الابتدائية شفوية وقراءة وكتابة.

\* لغة الأرقام ويتعلم فيها الطفل تقنيات الحساب والهندسة حتى يتمكن من مواصلة دراسته في مختلف المراحل الموالية.

\* العمل على دمج الطفل في بيئته الاجتماعية والطبيعية ويتم بواسطة تعليمه تاريخ وطنه وقومه، وجغرافيته ومبادئ الصعبة والعلوم، وبذلك يتم دمجها في بلاده ومجتمعه ومن ثم جعله مواطنا صالحا.

❖ مرحلة ما فوق الابتدائية: ويطلق عليها مرحلة التعليم المتوسط، وهي تتكون من ثلاث سنوات (13-15 سنة) وتحتوي هذه المرحلة على عدة تخصصات، ويظهر هنا دور المدرسة في ربط التعليم بالحياة العامة وذلك بالمزج بين النظريات العلمية وبين التكنولوجيات الصناعية والاقتصادية وغيرها، وتهدف المرحلة إلى تكون مواطن صالح منتج وربط الفكر بالعمل<sup>(1)</sup>.

### \* الجمع بين المرحلتين:

تعد المرحلة الأساسية التي بدأ العمل بها ابتداء من العام الدراسي 1980-1981 مدرسة تجمع بين المرحلتين التعليميتين الابتدائية والمتوسطة في مدرسة واحدة وتعد إجبارية بعد أن تم اختصار

المرحلة المتوسطة من أربع سنوات إلى ثلاث<sup>(2)</sup>

خصائصها: إجمالاً هي:

- ❖ ضمان تسع سنوات دراسية لكل طفل.
- ❖ الاهتمام بالبحث التربوي.
- ❖ ضمان قدر متساوي من المعلومات لكل طفل.
- ❖ ترغيب وتحبيب الطفل في العمل اليدوي.
- ❖ توحيد لغة التعليم ويكون باللغة العربية.
- ❖ ربط المحتوى بالقيم العربية الإسلامية.
- ❖ إنشاء مجالس التربية والتسيير.
- ❖ بعث حياة اجتماعية في المدرسة.

(1) رابح تركي عمامرة، أصول التربية والتعليم، مرجع سابق، ص ص 105-106.

(2) نفس المرجع، ص 100.

- ❖ ربط النظام التربوي بالمخطط الشامل للتنمية.
  - ❖ إشراك الأسرة في العمل المؤسسة التربوي.
  - ❖ العناية بالتوجيه المدرسي والمهني وهو ما نص عليه الباب الثامن من الأمرية.
  - ❖ تمتع المؤسسات بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.
  - ❖ الاهتمام بالطفل من الناحية وذلك بتوفير الخدمات الاجتماعية للطفل.
  - ❖ مراعاة الطفل في وضع البرامج<sup>(1)</sup>.
- و كلها خصائص يمكن للمؤسسة التربوية والأسرة والمجتمع تحقيقها إذا توفرت الإمكانيات وحسن استخدام خبرات الخبراء في مجال وضع البرامج التربوية.

### \*أهداف التربية في المدرسة الابتدائية:

وتقوم على تحقيق جملة من الأهداف التربوية التالية:

1. مساعدة الطفل على النمو المتكامل: ويجب على المدرسة مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا في جميع المجالات الجسمية، العقلية، الوجدانية، الاجتماعية والروحية.
2. إعداد الطفل للحياة العملية، وذلك بتعريف على مصادر الثروة في بيئته التي هو فيها ومجالات العمل وكيفية استخدامها والاستفادة منها وتعويد على احترام العمل اليدوي وكذا العاملين به وكيفية استغلال وقت الفراغ، أيضا تنشئة الطفل على الاعتزاز بالوطن وبمقومات الأساسية بزرع المقومات الأساسية وبزرع حب الوطن، والدفاع عنه إذا استدعى الأمر، والاعتزاز به وغيرها من الأمور المتعلقة بالوطن وحب تربية الطفل للحياة في مجتمع حر وعادل، وأن ينمو الطفل بروح الديمقراطية القائمة على الحرية
3. أن يدرك الطفل أن الوطن للجميع أن كل فرد فيه مسؤول عن حمايتها وتقدمه.
4. أن يربي الطفل على الولاء العدالة الاجتماعية، كأفضل نظام اجتماعي يحقق العدالة لكل المواطنين يمنع الاستغلال، كذلك أن تقوم المدرسة بخدمة البيئة متعاونة في ذلك باقي المؤسسات الفرعية: تعمل المدرسة على النهوض بالبيئة صحيا، وذلك ببشر الوعي الصحي عن طريق الملصقات والدعوة إلى نظافة الشوارع تعمل على النهوض بالبيئة اقتصاديا وذلك عن طريق نشر فرائد الادخار والتوفير للتنمية ومحاولة التدبير على الأشغال اليدوية. أهم شيء تقوم به المدرسة هو أنه تعمل على تبصير مجتمع البيئة بإضرار الخرافات والمعتقدات والبدع والقضاء عليها في أفكار الطفل.

### \*تقييم المدرسة الأساسية:

إن نجاح المنظومة التربوية عموما مرتبط بصفة جوهرية بنجاح المرحلة الأولى للتعليم ونعني هنا المدرسة الأساسية التي تبنيتها الجزائر كخيار لكسب رهان المستقبل المرتبط حتما بالتعليم كمنهج وكمضمون وكتأطير أيضا.

فإذا عدنا إلى المدرسة الأساسية فرغم كل الانتقادات الموجهة إليها سواء بطريقة موضوعية أو غير موضوعية، فإنها استطاعت خلال سنوات بطريقة تطبيقها أن تسجل بعض التحولات الإيجابية التي مست مناهج التعليم والتكوين وأسلوب التدريس، وتفتح المدرسة على محيطها حتى لا تحدث قطعية بين المدرسة والمجتمع فتبتعد بذلك عن إحدى وظائفها الحيوية وهي التنشئة الاجتماعية، وهي كما جاء في كتاب معركة المصير والهوية في المنظومة التعليمية للدكتور علي بن محمد:

"إن المنظومة التعليمية سايرت مراحل النمو الوطني ورافقت وتيرة ما أنجز في البلاد في جميع النواحي الاقتصادية والاجتماعية والسياسية ونستطيع أن نقول إنها من هذه الناحية صورة للبلاد بشكل عام فيها من الإيجابيات والنقائص، عرفت كما عرف تقدما مشهودا، وامتدت إليها مكاسب المجتمع

(1) محمد الطيب العلوي، المدرسة الأساسية خصائصها وغاياتها، مجلة التربية العدد 1 السنة الأولى، فبراير 1982 ص 11، 19.

المتنوعة، فتمكنت بفضل ذلك، من أن توصل نور المعرفة إلى أماكن في البلاد أبقاها الاستعمار خارج الزمن، كما تمكنت من أن ترقى الوعي لدى أبنائنا بانتماثلهم الحميم إلى الأمة والوطن". إضافة إلى ذلك فقد بذلت جهود هامة في مجال طبع من الناحية الكمية من طرف المعهد التربوي الوطني التابع لوزارة التربية، ويقابل هذا أيضا تغطية كل الحاجات تقريبا في جميع التخصصات وتعني هنا تكيف بعض المدرسين من التعليم المتوسط سابقا حتى يصبحوا قادرين على تدريس المواد العلمية باللغة الوطنية بعدما كانوا يدرسونها بالفرنسية".

وهكذا تحقق مبدأ الجزارة من حيث التأطير وانطلاقا من كل هذا فإن المدرسة الأساسية وطبقا لأمر رقم 35/76 المؤرخ في 16 أفريل 1976 جاءت لتحقيق جملة من الأهداف، سنأتي على ذكرها لاحقا.

لقد أشارت الإحصائيات الرسمية أن نسبة الدخول المدرسي لسنة 2005 قد بلغت 94,8 % بعدما كانت 83 % في السنوات الماضية، مما يعني ارتفاع معدلات الدخول المدرسي السنة الحالية وتوحي النسب المقدمة باستقرار مستوى التعليم، رغم أن نسب الدخول المدرسي تبقى غير متكافئة عبر التراب الوطني، حيث تقل في المناطق النائية التي تبعد فيها المدارس عن المداشر والمناطق السكنية، مما يقلل من حظوظ التعليم بها نتيجة عجز الأولياء عن توفير وسائل نقل لأبنائهم باتجاه المدارس البعيدة وعادة ما تكون الضحية الأولى لهذه الظروف جراء خشية الأولياء على أبنائهم ولانعدام ثقافة تدريس البنات بهذه المناطق نتيجة العقلية والعادات المتحجرة السائدة بها والتي تضطر الفتاة فيها مغادرة مقاعد الدراسة في سن مبكر رغم تفوقها الدراسي لمساعدة الأم في أشغال البيت وفي تربية إخوتها الذكور أو لتكوين أسرة. هذه الظروف ساعدت على ظهور نسب الأمية وسط الأطفال والتي أشارت الإحصائيات الرسمية إلى أنها بلغت 6 % عند الأطفال، رغم أن بعض الجهات والمصادر غير الرسمية أكدت أن نسبة الأمية لدى الأطفال تفوق النسبة المعلن عليها<sup>(1)</sup>.

### ثالثا: التعليم الثانوي:

تُعد المرحلة الثانوية المرحلة الثالثة في بنية التعليم العام، والحلقة الوسطى بين التعليم الأساسي والتعليم العالي. وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص الهامة التي تتطلب من القائمين على النظام التعليمي ترجمتها إلى برامج علمية وتربوية تحقق الطموحات من جهة وتستوعب التجديدات العالمية الناجحة وتتفاعل معها من جهة أخرى. كما يُعد التعليم الثانوي مرحلة مهمة وحاسمة للمتعلمين في التعليم العام، حيث يفترض في هذا التعليم أن يُعد الطلاب والطالبات إعداداً شاملاً متكاملًا مزوداً بالمعلومات الأساسية والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصيتهم من جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية، وينظر لهذا التعليم باعتباره قاعدة للدراسة في الجامعة، وتأهيلاً واستثماراً في رأس المال البشري للحياة العملية.

وقد أصبحت مقتضيات العصر ترتبط بشكل كبير بمجموعة المهارات التي يتطلبها العمل الذي يُعد له المتعلم، وذلك في إطار من المرونة التي تسمح له بالتكيف مع متغيرات سوق العمل، وضمن هذا السياق تحرص الأنظمة التربوية على تخريج طلاب أكفاء، مزودين بالمعارف العلمية والمهارات الفنية التي تؤهلهم لحل مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم بطرق إبداعية، لذلك لتعديل وتحسين مدخلاتها وعملياتها، ولعل تعديل الخطط الدراسية والهياكل التنظيمية يقع في هذا السياق. وهذه صفة إيجابية تتمتع

(1) مقتطف من مقال لـ عبد المالك حداد: أطفال الجزائر يعانون! من الموقع الإلكتروني الذي تم زيارته بتاريخ 19/12/2005 على الساعة 8:50

<http://www.chihab.net/modules.php?name=News&file=article&sid=1073>

بها النظم الديناميكية التي تحرص على النماء والتطور الإيجابي المتوازن و يأتي هذا النموذج الخاص بالتعليم الثانوي الجديد ليمثل رافدا أساسيا للتنمية في هذا الوطن المعطاء<sup>(1)</sup>.

هذا بصفة عامة، أما عن التعليم الثانوي عندنا فهو: المرحلة التعليمية التي تلي مباشرة مرحلة التعليم الأساسي، ويستقبل حوالي 50 % من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي على أساس استعداداتهم وقدراتهم لمواصلة الدراسة الثانوية من جهة وطاقت الاستقبال المتوفرة في مؤسسات التعليم الثانوي من جهة أخرى، تدوم مرحلة التعليم الثانوي ثلاث(3) سنوات طبقا للأمر 76 المؤرخ في 16 أفريل 1976. ومن مهامه: - مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للتعليم الأساسي.

- ❖ دعم المعارف المكتسبة.
- ❖ التحضير لمواصلة التعليم العالي.
- ❖ التخصص التدريجي في مختلف الميادين.
- ❖ التحضير للالتحاق بالحياة العملية.

### 1.3 أهداف التعليم الثانوي: يرمي التعليم الثانوي إلى:

- إكساب التلاميذ المعارف الضرورية لمتابعة الدراسات العليا.
- تنمية قدرات التحليل و التعميم و التكيف مع مختلف الوضعيات.
- تنمية روح البحث.
- تنمية القدرة على التقويم الذاتي.

2.3 تنظيم مرحلة التعليم الثانوي: تشمل مرحلة التعليم الثانوي نوعين من التعليم: التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي التقني، إذ تنظم السنة الأولى من التعليم الثانوي بنوعيه في شكل جذوع مشتركة ثلاث هي:

- \* الجذع المشترك آداب: يركز على اللغات والمواد الاجتماعية.
  - \* الجذع المشترك علوم: يركز على العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية والرياضيات.
  - \* الجذع المشترك تكنولوجيا: يركز على الرياضيات، والعلوم الفيزيائية والرسم التقني وتكنولوجيا.
- تنبثق عن الجذوع المشتركة 15 شعبة تعليمية ( أنظر المخطط التوضيحي للمراحل التعليمية في الجزائر رقم 03) تتميز كل شعبة بمواد أساسية تتراوح (من 2-5) تعطي للشعبة طابعها التخصصي من حيث حجمها الساعي ومعاملاتها.

يتفرع التعليم الثانوي بدء من السنة الثانية والثالثة منه إلى:

- \* تعليم ثانوي عام يحتوي على خمسة (5) شعب هي:
- شعبة العلوم الدقيقة.
- شعبة الآداب والعلوم الإنسانية.
- شعبة الآداب والعلوم الشرعية.

تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي (عام)

\* تعليم ثانوي تقني ويحتوي على الشعب التالية:

- الالكترونى.
- الكيمياء.
- الكهرو تقني.
- الأشغال العمومية والبناء.
- تقنيات المحاسبة.
- الصناعة الميكانيكية.

تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التقني.

ويشارك كل من التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي التقني في الشعب التكنولوجية التالية:

- الهندسة الميكانيكية.
- الهندسة الكهربائية.

(1) لمزيد من المعلومات أنظر <http://www.hs.gov.sa/~hsgovs/index.php?Show=News&id=2> بتاريخ زيارة هو 13/12/2005 على الساعة 14.51 .

- الهندسة المدنية. - تسيير واقتصاد.
- تتوج الدراسة في هذه الشعب بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي (التكنولوجي).
- يمنح التعليم الثانوي في مؤسسات التعليم الثانوي التالية:
- ثانويات التعليم العام. - ثانويات التعليم التقني (متاقن). - الثانويات المتشعبة (تعليم عام وتعليم تقني).
- ومن حيث نظام الدراسة تنقسم إلى ثلاثة أنواع: مؤسسات ذات نظام داخلي ومؤسسات ذات نظام نصف داخلي وأيضا مؤسسات ذات نظام خارجي.

3.3 نظام التقييم والانتقال والتوجيه: يتميز التقييم في التعليم الثانوي بالاستمرار، ويتم الانتقال إلى المستوى الأعلى بناء على النتائج المحصل عليها في الفروض والاختبارات الفصلية. يشعر الأولياء بنتائج التقييم الدوري لأبنائهم بواسطة:

- دفتر المراسلة أين تسجل العلامات والملاحظات الخاصة بكل أستاذ في نهاية كل مشروع بيداغوجي.
- كشف النقاط لكل فصل دراسي الذي ينقل النتائج والملاحظات الخاصة بكل أستاذ.
- تدون ملاحظة عامة في نهاية كل سنة دراسية تبين انتقال التلميذ إلى القسم الأعلى أو إعادة السنة أو إنهاء الدراسة.

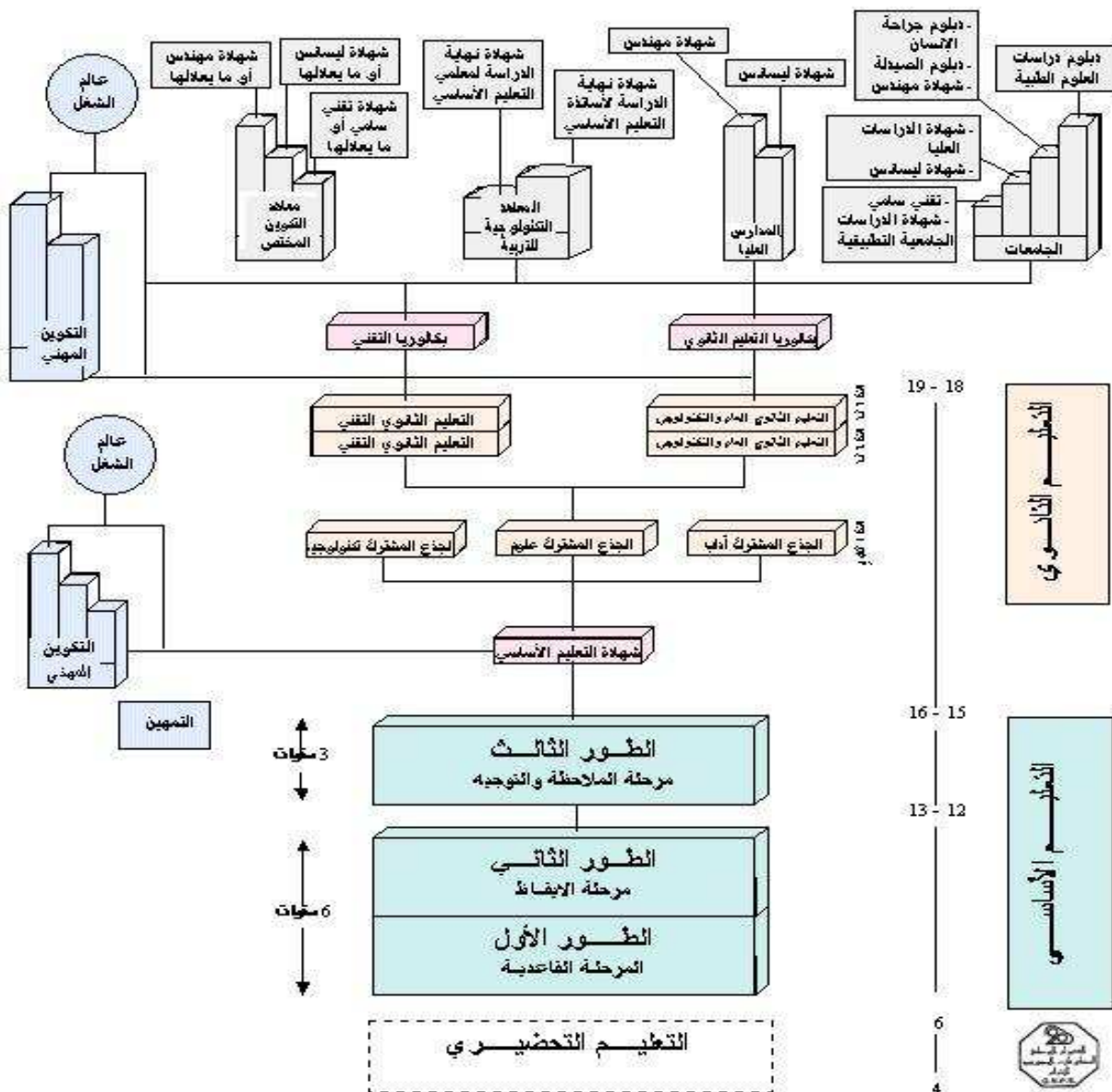
في نهاية السنة الأولى ثانوي يوجه تلاميذ الجذوع المشتركة إلى شعب التعليم الثانوي العام أو التقني وفقا لرغبتهم و نتائجهم الدراسية ومتطلبات الخريطة المدرسية.

#### ملاحظة:

- في إطار الدعم والاستدراك تفتح أقسام خاصة بالمؤسسات الثانوية لفائدة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين لم يحصلوا على شهادة البكالوريا في المرة الأولى أو الثانية لمنحهم حظا إضافيا.
- نظام الدراسة في هذه الأقسام يركز خاصة على المواد الأساسية لكل شعبة.
- الحجم الساعي للأقسام الخاصة هو 19 ساعة.
- في نفس الإطار تفتح أقسام لفائدة التلاميذ الذين يرغبون في إعادة الترشح لشهادة البكالوريا بالثانويات في المساء عند انتهاء الأوقات الرسمية العادية.
- الحجم الساعي هو نفس الحجم المخصص للأقسام الخاصة.

مخطط توضيحي رقم (03): للمراحل التعليمية في الجزائر:





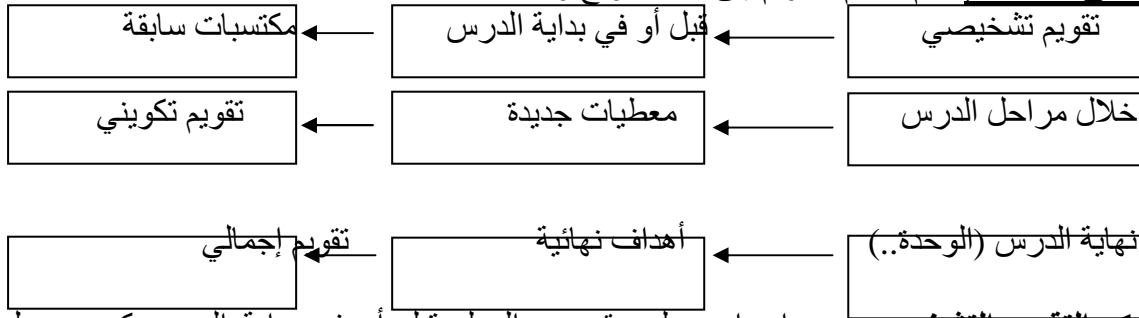
المصدر: [http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig\\_preparatoire.htm](http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_preparatoire.htm)

يظهر من المخطط أن التكوين المهني حلقة مهمة في المنظومة التربوية و التوجه إلى التكوين المهني يكون للطلبة الذين أصبح من الصعب عليهم مواصلة دراستهم قانونيا و الالتحاق بعالم الشغل من شأنه أن يجعل الدولة تستفيد من أفرادها فهي تقدمهم بحرفة تستخدم كوظيفة يكون لها دور في التنمية عموماً<sup>(1)</sup>.

إن من بين ما يجهله الكثير من العناصر التي تحسب على أنها تنتمي إلى قطاع التربية هو عملية التقييم التربوي التي تعرف على أنها: هو عملية استكشافية مستمرة تهدف إلى تشخيص الظاهرة المقاسة من أجل تقديم الفعل الناجع لإزالة الإعوجاج في الظاهرة فعند تقييم أي ظاهرة تربوية يجدر بنا أن نطرح جملة من الأسئلة: لماذا نقوم؟ - ماذا نقوم؟ - متى نقوم؟ - بماذا نقوم؟

(1) لمزيد من التفصيل انظر:

**أنواع التقويم :** تم تقسيم التقويم إلى ثلاثة أنواع وفق الأبعاد التالية :



**1- التقويم التشخيصي:** هو إجراء عملي يقوم به المعلم قبل أو في بداية الدرس كي يحصل على معلومات بقدرات ومعارف ومهارات ومواقف المتعلمين السابقة، وهذا نراه شبه منعدم في مدارسنا.

### أهداف التقويم التشخيصي :

- \* ضبط الحصيلة النهائية لمعارف المتعلمين السابقة.
- \* تشخيص القدرات والمهارات لدى المتعلمين.
- \* تحديد طبيعة الفروق بين مستويات المتعلمين.
- \* يتمكن المعلم من معرفة مدى استعداد التلاميذ لاستقبال المعارف الجديدة.
- \* جمع بيانات ومعلومات تخص وضعية وظروف المتعلمين الاجتماعية من أجل دراسة مدى تأثيرها على العملية التربوية.
- \* جمع مؤشرات عن نوعية التفاعلات والعلاقات الموجودة بين المتعلمين.
- \* يساعد المعلم على تحديد نقطة الانطلاق وضبط الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف التربوية

- مقتضيات إنجازه: 1- أسئلة في بداية الدرس 2- واجبات منزلية 3- حوار أفقي مفتوح 4- أسئلة مكتوبة.
- 2- التقويم التكويني:** أن التقويم التكويني يجيبنا على السؤال التالي: هل التلميذ يتابع بكيفية منظمة وملائمة لمراحل الدرس؟ إذن فهو: " إجراء عملي يقوم به المعلم أثناء أو خلال الدرس عند انتقاله من فكرة إلى أخرى أو من هدف إلى آخر أجل:
- اكتشاف المدرس والمتعلم درجة تحكمهما في تعليم معين لأن التقويم عملية تخدم التلميذ ومدرسه في الآن نفسه.
  - اكتشاف المعلم لوقت وموقع الصعوبات التي تعترض المتعلمين.
  - اكتشاف المتعلم بنفسه طرق تمكنه من التطور عن طريق تصحيح مساره.

### أهداف التقويم التكويني:

- أ- بالنسبة للمتعلم:** \*يمنح المتعلم درجة مواكبته للدرس.  
\* يبين له الصعوبات التي تعترضه.  
\*يمكنه من التقويم الذاتي لمجهوده وتصحيح مساره.  
\*يساعده على التعلم الذاتي.
- ب- بالنسبة للمعلم :** \*يمكنه من تمييز الفروق الفردية بين المتعلمين.  
\*يمكنه من معرفة فعاليات الأدوات والوسائل المستعملة.  
\*يمكنه من درجة صعوبة المحتوى.  
\*يمكنه من التحكم في الفعل التعليمي بحيث أنه لا ينتقل من مقطع إلى آخر إلا إذا تأكد من تحكمه.
- مقتضيات إنجازه: يلجأ المعلم إلى هذا النوع من التقويم إذا أراد الانتقال من عنصر إلى آخر ومن هدف إلى آخر.

**3- التقويم النهائي (التجميعي):** " وهو إجراء عملي يقوم به المعلم في نهاية حصة أو درس أو قسم من المقرر أجوبة التساؤلات التالية:

س1- هل أن أهداف التدريس مرتبطة فيما بينها بحيث تحدد هدفا عاما ونهائيا؟

س2- هل أن مراحل ومقاطع التدريس تقود الى ما نتوخاه في نهاية الدرس؟

**أهدافه:** انطلاقا من التساؤلات السابقة فان التقويم الإجمالي يتوخى تحقيق الأهداف التالية:

\*يتيح القيام بالتغذية الراجعة ( FEED BACK ) أي أنه يتيح قياس الفارق بين الأهداف المتوخاة والأهداف التي تحققت فعلا.

\*يمكن من قياس الفارق بين عناصر الفعل التعليمي من أهداف ومحتويات وطرق...الخ.

\*يمكن من صيرورة التعليم ويغطي جوانبها.

\*يفتح قناة التواصل بين الأشخاص المعنيين بتكوين المتعلمين من أساتذة وإداريين ومؤطرين.

\*يمكن من قياس مستوى المتعلم والنتائج النهائية عند اختتام التدريس.

وحتى يتحقق التقويم كالمهدف التربوي، لابد أن يشمل نواحي عديدة، نذكر منها:

\*أن يكون مستمرا طوال عمليات التعلم وفي مراحل زمنية مختلفة، وهذا ما أقرته الوزارة الوصية في عدة مناشير فتوظيف ما يعرف بمراقبة مستمرة في التقويم الخاص بكل فصل دراسي جعل كل من الأستاذ والتلميذ في عمل دائم لأن وظيفة التقويم حسب ما جاء في المناشير الخاصة بهذا الموضوع تقر أنه: يساعد على تعديل مسار التعليم والتعلم وكذا إقرار كفاءات التلميذ، دون أن ننسى تثمين نتائج التلميذ عن طريق أعمال رمزية (توزيع جوائز، إجازات مختلفة...) (أنظر الملاحق)

\*أن يتيح الفرصة للمتعلمين لتقويم أنفسهم، فمعرفة نقاط القوة والضعف إذا لم يعرفها المتعلم هو نفسه فلن يكون هناك تقدم أو تحسن في المستوى التعليمي.

\*أن يمكن المدرس من معرفة الفروق الفردية لتلاميذته.

\*تحسين وتنقيح الطرق والوسائل التعليمية المستعملة<sup>(1)</sup>.

وهذا العمل لم يكن يعمل به بالشكل المطلوب بسبب أنه يحتاج إلى شروط لابد أن تتوفر في المدرس وفي تكوينه كما أنه هو المسؤول الرئيسي فيها من حيث الإنجاز والتنفيذ والتقييم.

وفي منظومتنا التربوية نجد أن الانتقال مرهون بضرورة الحصول على معدل أدنى يساوي أو يفوق 5 من 10 أو 10 من 20 وفي كل المستويات، أيضا إشعار الأولياء بنتائج أبنائهم يجعل من المدرسة مفتوحة الأبواب لكل مساهمة من طرفهم.

#### **4- إعداد وتكوين أسلاك التعليم والتأطير:**

أن اهتمام الجزائر بالمعلم ليس من اليوم بل هو منذ أن بدأت في مرحلة البناء والتشييد فالمعلم هو العنصر الأساسي في أي تجديد تربوي لأنه أكبر مدخلات العملية التربوية وأخطرها بعد التلاميذ ومكان

(1) لمزيد من التفصيل أنظر الموقع الإلكتروني ومع توظيف بعض الإضافات من قبل الطالبة بتاريخ زيارة 2005/11/9 على الساعة 9.10 صباحا

المعلم في النظام التعليمي تتحدد أهميته من حيث أنه مشارك رئيسي في تحديد نوعية التعليم واتجاهه وبالتالي نوعية مستقبل الأجيال وحياة الأمة وأكبر دور له في العملية التعليمية: هو الذي يعمل على تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبط مسارها التفاعلي ومعرفة حاجات التلاميذ وقدراتهم واتجاهاتهم وطرائق تفكيرهم وتعلمهم، وهو مرشدهم إلى مصادر المعرفة وطرق التعلم الذاتي التي تمكنهم من متابعة تعلمهم وتجديد معارفهم دوماً وأبداً<sup>(1)</sup>.

لقد أولى الأمر المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر عناية بتكوين المعلمين والأساتذة حيث نصت المادة 49 منه على ما يلي: "التكوين عملية مستمرة لجميع المربين على جميع المستويات، ومهمته أن يتيح الحصول على تقنيات المهنة، واكتساب أعلى مستوى من الكفاءة والثقافة والوعي الكامل بالرسالة التي يقوم بها المربي."

وفي هذا المجال فإن مسعى الوزارة ينصب حالياً في اتجاهين:

\* الاتجاه الأول: هو اشتراط توافر مستوى علمي وثقافي رفيع في المتقدمين للعمل حالياً لمهنة التدريس، وفي هذا الإطار تعمل الوزارة على مراجعة شروط الالتحاق بمهنة التدريس، كما تعمل على إعادة النظر في وظائف ومهام مؤسسات التكوين القائمة حالياً وتكييف مهامها وفقاً للمتطلبات المرحلة الحالية والمستقبلية.

\* الاتجاه الثاني: هو البحث عن صيغ جديدة أكثر ملائمة لتأهيل المعلمين الذين يمارسون عملهم في الوقت الحاضر، والذين لم يحصلوا على الحد الأدنى الضروري لممارسة هذا العمل علمياً وتربوياً. وكانوا قد وظفوا في السنوات السابقة تحت تأثير الطلب المتزايد على التربية، الذي لم يسمح آنذاك بوضع شروط إنتقائية مناسبة للالتحاق بهذه المهنة.

وفي هذا الإطار، فإن التكوين أثناء الخدمة يشكل أبرز الانشغالات ويتولاه حالياً مفتشو التربية والتكوين ومفتشو التربية والتعليم الأساسي في شكل تجمعات تكوينية ميدانية. وتتجه سياسة التكوين أثناء الخدمة مستقبلاً نحو التوظيف الأمثل للتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال التي تسعى الوزارة إلى تجسيدها ميدانياً كأفضل خيار بتوفير فضاءات ملائمة لهذا الغرض على مستوى المؤسسات التعليمية.

1.1. تكوين معلمي التعليم الابتدائي وأساتذة التعليم الإكمالي: كان يتم تكوين هذه الفئة بالمعاهد التكنولوجية للتربية من بين المرشحين الحاصلين على شهادة البكالوريا.

- مدة التكوين سنتان (2) بالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي.

- ثلاث (3) سنوات بالنسبة لأساتذة التعليم الإكمالي.

- ويشمل التكوين الجانب المعرفي والمهني.

يدرس في الطورين الأول والثاني نمط "معلم المدرسة الأساسية" بنصاب أسبوعي قدره 30 ساعة، وكان يوظف هذا النمط من بين الحائزين على شهادة البكالوريا الذين تلقوا تكويناً معرفياً ومهنياً بالمعهد التكنولوجي للتربية مدة سنتين.

يتكفل معلم واحد بتدريس جميع المواد في أقسام الطور الأول. أما في أقسام الطور الثاني فإلى جانب معلم المواد المدرسة باللغة العربية، يدرس اللغة الأجنبية الأولى معلم مختص في هذه المادة. يدرس في الطور الثالث نمط "أستاذ التعليم الأساسي" بنصاب أسبوعي قدره 22 ساعة وكان يوظف هذا النمط من بين الحائزين على شهادة البكالوريا الذين تلقوا تكويناً معرفياً ومهنياً بالمعاهد التكنولوجية للتربية مدة ثلاث سنوات.

يكون أستاذ التعليم الأساسي إما متخصصاً في مادة واحدة (رياضيات، تربية تكنولوجية...) أو في أكثر من مادة (المواد الاجتماعية...).

(1) عبد العزيز بن عبد الله سنبل، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الواحد والعشرين، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002، ص ص 126، 127.

وقد شرعت وزارة التربية الوطنية ابتداء من الموسم الدراسي 1995-1996 في توظيف نمط " الأستاذ المجاز" في التعليم الأساسي من بين حملة شهادة الليسانس دون غيرهم للتدريس في التعليم الأساسي.

وفي إطار السياسة الجديدة للتكوين، فإن المؤسسات الجامعية هي التي تتولى تكوين جميع الأنماط :

- ❖ - المعلمين لمدة ثلاث سنوات
- ❖ - أساتذة التعليم الأكاديمي لمدة أربع سنوات
- ❖ - أساتذة التعليم الثانوي لمدة خمس سنوات

يتولى الإشراف على هؤلاء المعلمين والأساتذة مفتشو التربية والتعليم الأساسي المرشحين لهذه الوظيفة من بين المعلمين والأساتذة عن طريق مسابقة وطنية وبعد الاستفادة من تكوين بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم<sup>(1)</sup>.

2.1. تكوين أساتذة التعليم الثانوي: يتم تكوين أساتذة التعليم الثانوي بالمدارس العليا للأساتذة، تدوم مدة التكوين خمس (05) سنوات في جميع مواد التخصص للحاصلين على شهادة البكالوريا، ويشمل التكوين الجانب المعرفي والمهني.

وفي إطار السياسة الجديدة للتكوين فإن المؤسسات الجامعية هي التي تتولى تكوين جميع أنماط المعلمين والأساتذة لمدة تتراوح ما بين ثلاث سنوات إلى خمس سنوات حسب مراحل التعليم، ويشترط في من يلتحقون بهذه المؤسسات الحصول على شهادة البكالوريا: يدرس في التعليم الثانوي العام أو التقني أنماط الأساتذة التالية:

- أساتذة التعليم الثانوي المتخرجين من المدارس العليا للأساتذة، والمدارس العليا لأساتذة التعليم التقني، الحاصلين على شهادة الليسانس الذين تلقوا تكوينا معرفيا ومهنيًا لمدة خمس (05) سنوات.
- أساتذة التعليم الثانوي الحاصلين على شهادات الدراسات العليا بعد مسابقة تنظم على المستوى الوطني عند الحاجة.
- أساتذة التعليم الثانوي المبرزون.
- الأساتذة المهندسون.
- الأساتذة التقنيون للثانويات<sup>(2)</sup>.

يتولى الإشراف التربوي على هؤلاء الأساتذة مفتشو التربية والتعليم في مواد التخصص المرشحين لهذه الوظيفة من بين أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون 10 سنوات على الأقل عن طريق مسابقة وطنية.

**جدول رقم (20):** يبين تعداد معلمي وأساتذة التعليم في النظام التربوي خلال الفترة (2001-2004)

السنة الدراسية	2002-2001	2003-2002	2004-2003
الطور الدراسي			

(1) لمزيد من التفصيل أنظر بتاريخ زيارة في 20/12/2005 على الساعة 15:40

[http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig\\_second.htm](http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_second.htm)

[http://www.Meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig\\_preparatoire.htm](http://www.Meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_preparatoire.htm)(2)

170031	167529	170039	الطور الأول والثاني من التعليم الأساسي
84598	81463	81388	منهم الإناث
25	40	46	الأجانب
107898	104329	104289	الطور الثالث من التعليم الأساسي
56683	53462	52949	منهم الإناث
64	76	81	الأجانب
59177	57747	57274	طور التعليم الثانوي
27925	26598	25753	منهم الإناث
83	90	107	الأجانب

المصدر: الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، رقم 34، نشرة 2005، ديوان وطني للإحصائيات، ص 21، 22.

نجد كتحليل للجدول أن السنة الدراسية 2003/2002 قد شهدت انخفاض في عدد المعلمين مقارنة مع السنة التي قبلها خاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة لكن نجد ارتفاع في عددهم في المرحلة الثانوية، كما أن نسبة الأجانب قد قلت كثيرا، وفي المقابل نجد أن عدد المدرسات في قطاع التربية والتعليم قد زاد بشكل ملحوظ فهو يتجاوز النصف إذا ما أخذنا مجموع الإناث من جملة المعلمين ككل لسنة معينة سنجد أن العدد كبير وهذا كله يؤكد أن تعداد المدرسين في ازدياد وكذا تعليم البنات الجزائرية التي بفضلها تتمكن الجزائر من الاستفادة من كل فئات المجتمع لتحريك عجلة التقدم والتنمية.

3.1. تكوين موظفي التأطير: ويخص مديري المدارس الابتدائية، مديري المدارس الأكاديمية، مديري الثانويات، المسيررون الماليون، مستشارو التربية، مفتشو التربية والتعليم الأساسي. فالمعروف أن أشق إدارة هي الإدارة المدرسية لأنها عبء كبير وثقيل على كاهل من يرضى بها إذا فهي تكلف لا تشريف كما يقال، لأن وظيفة المدير عموما ليست ترأس الإدارة بل هي قيادتها نحو الأفضل فحسب **ديمنج** المدير مسؤول عن ثبات الهدف واستقرار وكذا استمرار المؤسسة وهو الوحيد الضامن لوجود مستقبل كل العمال داخل المؤسسة التعليمية<sup>(1)</sup>. يتولى المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم والمعاهد الجهوية للتكوين تكوين هذه الأنماط الذين يتم انتقاؤهم من بين العاملين بقطاع التربية الوطنية وفقا لشروط تأهيلية محددة<sup>(2)</sup>.

فلا يمكن أن ننكر أبدا أهمية الإدارة المدرسية التي هي محصلة مجموعة عمليات تنفيذية وفنية تتم عن طريق العمل الجماعي التعاوني المنظم الهادف، من أجل توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب، الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية التي تسعى المدرسة لتحقيقها نستشف أنه لا بد أن تقوم الإدارة المدرسة على أسس دينية وعلى ما ينادي به النظام السياسي، وما أوحى بها معطيات الأبحاث الإدارية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية السليمة<sup>(3)</sup>.

(1) وليام جلاس، إدارة المدرسة الحديثة مدرسة الجودة، ترجمة فائزة حكيم، ط1، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر، 2000، ص 46

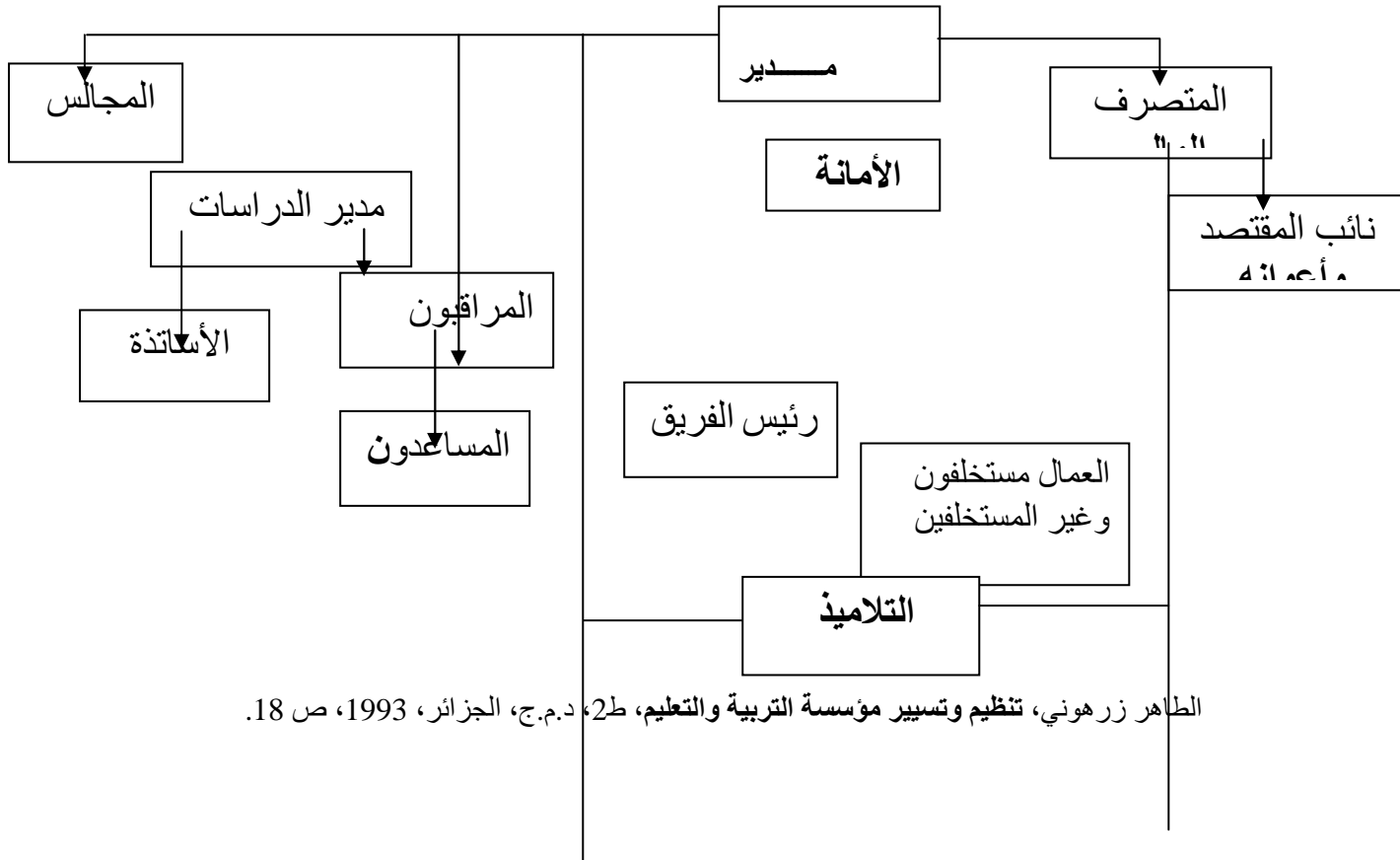
(2) لمزيد من التوضيح أنظر الموقع الإلكتروني: بتاريخ زيارة في 20/12/2005 على الساعة 15:30

[http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/form\\_cadre.htm](http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/form_cadre.htm)

(3) طارق عبد الحميد البديري، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر للطباعة، الأردن، 2001، ص 109.

من خلال كل ما قلناه نخلص إلى أن الجزائر قد أنجزت في هذا الجانب انجازات معتبرة، إلا أن مسألة التكوين صعبة ذلك أنها تحتاج إلى الكثير من الإمكانيات والأفراد المتخصصين والتجديد الدائم، وإذا لم تتم عملية التجديد هذه فإن تكوين المكونين سيصاب بالضعف وهو أحد أبرز الأسباب التي أدت إلى ضعف المنظومة التربوية، فمع هذا الضعف لن يؤدي المدرس الوظيفة التي من الواجب تأديتها، فالخلل الذي يصاب به تكوين المدرسين سيصاب به حتما التلاميذ ومن بعدهم المجتمع.

### مخطط رقم (03): يوضح الهيكل التنظيمي للمؤسسة التربوية الجزائرية



الطاهر زرهوني، تنظيم وتسيير مؤسسة التربية والتعليم، ط2، د.م.ج، الجزائر، 1993، ص 18.

## 5- تمويل التعليم في الجزائر:

يحتاج كل نظام إلى إعمادات مالية حتى يغطي نفقاته، فتمويل التعليم هو الركيزة الأساسية في تحقيق المساواة في مدخلات العملية التعليمية، وهناك عدة أنماط للتمويل مثل ما هو موجود في فرنسا أو الولايات المتحدة، أو حتى عندنا في الجزائر، وهو أي التمويل ليس عملية سهلة أبداً في أي دولة خاصة وأن هناك مستويات عدة تقوم به مثل المستوى الإقليمي، أو المحلي أو حتى القومي، ويتم توفير الأموال اللازمة للخدمات التعليمية عن طريق الضرائب والرسوم والمساعدات والتبرعات ورسوم التعليم التي هي في نظامنا التربوي تعد رمزية، فلقد صرفت الجزائر الكثير من الإعتمادات المالية على قطاع التربية، بل تعد من الدول التي تخصص أكبر الميزانيات له، وهي في الغالب تأتي من أجل تسيير القطاع ودفع أجور أفراد هو نعني بالتمويل كل ما يستطيع البلد أن يعبئه من موارد لخدمة أغراض مؤسسات وأجهزة التربية والتعليم وللتحويل بالغ الأهمية كونه نمط اقتصادي له دوره في اقتصاديات التربية والتعليم.

وللتغلب على مشكل التمويل الذي يتخبط فيه القطاع وجدت حلولاً أهمها:

- \* ضرورة وضع البحث العلمي في أولويات سلم الإنفاق الحكومي العام.
  - \* استثمار الجهود الأهلية والنقابية وحتى الشعبية استثماراً صحيحاً.
  - \* طرح عدد من بدائل لتوفير سبل دعم التمويل اللازم للبحث كوضع ضريبة مخصصة للإنفاق على البحث واستخدام المؤسسات التعليمية كوحدات إنتاجية.
  - \* تحديد أولويات التربية وتخفيض عدد اللجان الاستشارية-إن وجدت- والإكثار من فرق العمل المتخصصة<sup>(1)</sup>.
- وهي حلول من السهل تطبيقها وذلك عن طريق توفير الإرادة التي يجب التحلي بها من أجل القضاء أو تقليص حجم هذا المشكل الذي يعد وسيلة للقضاء على باقي المشاكل التي هي مرتبطة به.

والجدول رقم(21): يوضح تطور توزيع الاعتمادات المالية المخصصة لميزانية التسيير لوزارة التربية الوطنية من سنة 1998 إلى 2002 \*

الوزارة	السنة	الاعتماد المالي	النسبة %
وزارة التربية الوطنية	1998	124668015	16.1%
	1999	128647426	15.6%
	2000	132753160	13.7%
	2001	137413766	16.4%
	2002	158042316	15%

(1) محمد متولي غنيم، تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر-أساليب جديدة-، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2001، صص 229، 230.

\* كل الاعتمادات مستقاة من الجرائد الرسمية من سنة 1997 إلى 2001 هو الجدول مأخوذ كجزء من جدول في المرجع التالي: دليلة خيش، مكانة التعليم العالي والبحث العلمي في البرنامج التنموي الجزائري 62-2001، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بسكرة، السنة الدراسية 2002 / 2003، ص 370.



الملاحظ هو زيادة في كمية الاعتمادات المالية سنة رغم أن النسبة يظهر فيها تأرجح فأعلى نسبة نجدها في سنة 2001 بـ 16.4 من الميزانية الإجمالية للدولة، حقيقة أن الاعتمادات المالية تزداد يوما بعد يوم إلا أن نسبتها تظل قليلة جدا، فالنسبة الممنوحة لعام 1998 والمقدرة 16.1 % نسبة صغيرة مقارنة مع ما يجب أن يكون، أما أكبر اعتماد فهو يظهر في سنة 2002 بـ 158042316 وهو اعتماد كبير لكنه يبقى غير قادر على تغطية جميع نفقات المنظومة التربوية، وعادة ما يستخدم القسم الأكبر من الاعتماد في صرف أجور العمال والأساتذة، وهذا سيؤثر على النصيب المالي الموضوع من أجل توفير وسائل الإيضاح أو رسكلة المعلمين.

خلاصة نقول أن النظام التربوي هو النظام الذي يمد باقي الأنظمة الموجودة في المجتمع بالموارد البشرية، لذا تعتمد عليه تلك النظم في أدائها ودورها ووظيفتها، كما أن هذه النظم تمده بمقومات وجوده ووظيفته، من حيث التنظيم أو المتطلبات الاقتصادية. ومن أبرز النظم ذات العلاقة الوثيقة النظام الاقتصادي الذي هو أساس النظام التربوي من حيث توفير حاجاته لتوفير الكفاءات التي ستشغل الأدوار المختلفة، وتوفير متطلباتها الفنية والتكنولوجية (الوسائل) لمساعدتها على أداء وظيفته التربوية بكفاءة عالية، لذا فالإعتماد الوظيفي بين القطاعين كبير وهو عامل أساسي في دعم النظامين وجعلهما على مستوى الأداء الوظيفي المطلوب للمجتمع والفرد على حد سواء.

### ثالثا: إصلاحات المنظومة التربوية الجزائرية:

ستكون آخر وريقات هذا الفصل التكلم في الجزء الثالث منه عن أهم وأخطر عنصر، نقول أخطر من حيث الأهمية وكبر دوره وهذا العنصر هو عملية الإصلاح الذي يجب أن تقوم به الدولة لجميع قطاعات لا قطاع التربية وحده، إن الإصلاح التربوي عملية تقوم بها كل دولة مهما كان مستوى تقدمها أو تخلفها، فاليابانيون مضرب المثل في العالم بأسره، تنطلق رؤيتهم في إصلاحهم للنظام التربوي الياباني، إلى مقولة هي: "بقدر ما تعود إلى الماضي، ترى المستقبل" وذلك لتحقيق المعادلة التالية:  
الرغبة في العلم+الاهتمام بالتعليم= نظام تربوي جيد +تنمية شاملة+ تقدم حضاري راق.

عرف الإصلاح التربوي على أنه: عملية تخطيطية وتطبيقية لإستراتيجية محددة والتي هي من الناحية الإجرائية مجموعة من التصورات والمبادئ المقررة لخطوات العمل المحددة التي يتوقع منها تحقيق أهداف الخطة الإصلاحية بكيفية جيدة وبصورة دائمة تقضي على المشكلات المتأزمة في المجتمع<sup>(1)</sup>.

يبين التعريف على أن أي إصلاح له خطوات لا بد أن يستوفيها، منها شروط تتوفر في واضع الإصلاح نفسه، كما أن له امتداد اجتماعي، لأنه وضع من أجل إصلاح المجتمع ككل لا المؤسسة التعليمية. كما أظهر أن الإصلاح عملية دائمة من أجل القضاء على مشكلات المجتمع التي تعيق أفرادها عن تأدية وظيفتهم، مما يحدث نوعا من الاستقرار.

لقد قامت الجزائر ومنذ السنوات الأولى من الاستقلال على بذل الجهود الحثيثة من أجل تطوير قطاع التربية والتعليم، ومحو كل التنظيمات والتشريعات المدرسية التي ورثتها عن العهد الاستعماري، فكان لا بد من التفكير في إصلاح القطاع لاستكمال الاستقلال. فالمجتمع الجزائري غداة الاستقلال عرف واقعا مرا تمثل في نسبة مرتفعة جدا من الأميين قدرت بـ 85 % سنة 1962 في أوساط السكان الجزائريين الذين قدر عددهم آنذاك بـ 09 ملايين نسمة من بينهم 5.600.000 أمة حسب بعض الإحصائيات، بينما كانت نسبة الدارسين لا تتجاوز 20 % وهذا نتيجة سياسة التجهيل التي انتهجها المستعمر طيلة فترة

(1) علي براجل، اتجاهات الإصلاح التربوي ومشكلاته في العالم العربي، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية الاجتماعية، دار الغرب، وهران، 2002، ص 22.

الاحتلال رغم محاولات جبهة التحرير الوطني في تعليم الجزائريين. وبالتالي فقد عرف قطاع التربية بعد الاستقلال مشاكل جمة نظرا لفرار عدد هائل من المعلمين والأساتذة الفرنسيين، هذا من جهة ومن جهة أخرى قلة الهياكل القاعدية التي تم توزيعها بطريقة غير عادلة على مستوى التراب الوطني. وللخروج من هذه الوضعية المزرية قامت الجزائر بالإعلان عن حملة وطنية ضد الجهل والامية سنة 1963. قامت الجزائر سنة 1963 بحملة وطنية لمحو الامية على المستوى الوطني، شارك فيها كل المعلمين وأيضا موظفين من مختلف القطاعات، كان الهدف منها محاربة ومكافحة الجهل والامية، أطلق عليها شعار (الحرب على الجهل- أتحرق) إلا أن هذه الحملة لم تدم إلا 06 أشهر أي من شهر جانفي إلى غاية شهر جوان من سنة 1963. تم بالفعل في 31 أوت سنة 1964 عندما تم إنشاء المركز الوطني لمحو الامية وهكذا انتقلت مهمة محو الامية من الجهد السياسي الحزبي المعتمد على التطوع إلى الجهد الحكومي<sup>(1)</sup>.

إن الكلام عن الامية هنا هو كلام عن واقع الجزائري الذي يعي أنه إن لم يتعلم الآن فلن يصل أبدا فمشكل الامية هو واحد من أقدم المشاكل التي يعاني منها النظام التربوي الجزائري، والتي سببها بدأت الجزائر في التفكير مليا في واقع الفرد الذي عليه أن يبدأ في العمل من أجل الاستقلال الاقتصادي والاجتماعي ولعمري أن المعركة لا تختلف عن ما خاضه الشعب قبل عام 1962. وفي هذا المطلب سنتكلم عن الإصلاحات التي مرت بها المنظومة التربوية حتى وصلت إلى الشكل الذي هي عليه الآن.

### 1- بدايات التفكير في إصلاح المنظومة التربوية:

بداية التفكير في إصلاح قطاع التعليم في الجزائر كان منذ أن نالت الجزائر حريتها، وهذا كان مطلباً شعبياً أدركته القيادة الوطنية قبل الإستقلال، فإقبال جماهير الشعب على التعليم الذي حرم منه ولعقود طويلة ولد مشاكل كان على المسؤولين الإسراع في حلها كما تم شرح ذلك في العنصر الاول من الفصل.

ففي الفترة الممتدة بين 1962-1969 كانت فترة تذبذبات خاصة من الناحية السياسية، العمل في مؤسسات التربية والتعليم كان يسير وفق النمط الفرنسي، إلى أن جاءت أحداث 1965 حيث تولى وزير الدفاع آنذاك هواري بومدين سدة الحكم، فظهرت معه الرغبة والأهمية في جعل النظام التربوي نظاما جزائريا خالصا، فكانت الدعوة إلى إقامة مدرسة جزائرية سليمة وقادرة على تكوين نخبة تسير مرحلة ما بعد الإستعمار قوية وجادة، ومن ثم اتخذت سلسلة من الإجراءات والإصلاحات لترجم ميدانيا في شكل قرارات ونصوص يتم العمل بها في القريب العاجل ونذكر منها:

**إصلاح سنة 1969:** وظهرت في تلك الفترة وثيقة سبتمبر 1969 ومعنونة بـ مدخل إصلاح التعليم تضمنت عددا من النقاط منها تأكيدها على ديمقراطية التعليم، وضمان كل الوسائل المادية والبشرية التي تسمح بتحقيق مدرسة جزائرية تستجيب للمرحلة الجديدة التي تعيشها للبلاد حتى تخرج من دائرة التبعية للمستعمر الفرنسي.

إن الفترة هذه فترة كل التحولات الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية، وفيها تبنى قواعد أساسية للنمو الاقتصادي والتنمية الاجتماعية، وذلك في إطار ربط المدرسة بالواقع الجزائري وإيجاد الحلول لمشاكل الوطن، وهذا كله من أجل ألا تفقد محتواها والأهداف التي وجدت من أجلها، كما أن في هذه المرحلة نجد تطبيق المخططات التنموية الاقتصادية -المخطط الثلاثي الأول-.

أما ما يميز قطاع التربية والتعليم فهو إدراج اللغة العربية منذ 1969/1970 وبداية تعريب السنوات الأولى من التعليم الابتدائي. لتأتي بعدها سنة 1976 التي حملت معها أمرية 1976/04/16 وبعد عقود جاءت إصلاحات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في سنة 2000.

(1) من الموقع الالكتروني بتاريخ زيارة في 2005/02/15 على الساعة 9:30:

<http://www.Onaea.edu.dz/contenu.htm>

## 2- محاولات إصلاح المنظومة التربوية:

هناك جملة من الأسباب التي تقف وراء عدم قدرة المدرسة الجزائرية إلى الوصول لمستوى الأداء المطلوب، وهي مجموعة من العوامل الإقتصادية والإجتماعية وحتى السياسية المتداخلة التي حالت دون تحقيق البرنامج المسطر ومن أهمها وذلك حسب ما توفر نجد:

- ✓ نقص الإمكانيات البشرية والمادية لأن الدولة لم تعط الاهتمام المطلوب لقضايا التربية والتعليم غداة الإستقلال، خاصة أن الإستعمار قبيل خروجه من الأراضي الجزائرية قام بتخريب وحرق العديد من المنشآت والمباني وقتل العديد من المواطنين مما أزم الوضع أكثر مما كان.
- ✓ نقص الهياكل المدرسية والتجهيزات المختلفة وانخفاض الاعتمادات المالية وقلة مصادر التمويل، لأن الدولة لم تكن تسير على مواردها الطبيعية كالنفط والغاز.
- ✓ إنعدام رؤية شاملة فيما يخص الأهداف المتوخاة من المنظومة التربوية، بمعنى ما هي الإستراتيجية التي تتبعها الدولة في التعليم، وهذا ناجم عن عدم تمكن الدولة من تحديد إستراتيجية عامة لها، ونسجل في هذا المجال أيضا التأخر الكبير في إنجاز المؤسسات التعليمية المطالبة باستقبال الأعداد الهائلة من التلاميذ التي تتزايد يوما بعد يوم وهذا بسبب النمو الديمغرافي وتحسن أحوال الأفراد المعيشية.
- ✓ إهتمام المسؤولين على التعليم في الجزائر بتحقيق الجانب الكمي فالطلب كان يتزايد أكثر من العرض الذي رغم الإجراءات المتبعة إلا أن القطاع ظل يعاني \*، وذلك على حساب النوعية التربوية المطلوبة والتي بإمكانها تحقيق قفزة نوعية في التنمية البلاد.
- ✓ يضاف إلى كل هذا ضعف الإطارات المنتسبة إلى قطاع التعليم وهذا من حيث الخبرة ومنهج التدريس فآثر ذلك سلبا على المردود العام فالحاق كل من له مستوى تكويني مقبول من التعليم جعل الأمر صعبا.
- ✓ انقسام الإطارات الموجودة في قطاع التربية والتعليم بين معرب ومتفرنس، وهذا ما جعل وجود تيارين متناقضين في الإتجاه والآراء.

وتبعا لذلك فإن التعليم في المراحل السابقة خضع على فترات عديدة، لإصلاحات جزئية لم يكن في مقدورها مواكبة حركة الأحداث الإجتماعية والإقتصادية والسياسية التي عرفتها الجزائر، حتى وإن كنا لا نستطيع إنكار الجهود المبذولة لتطوير قطاع التربية والتعليم، كتكوين إطارات وطنية بكيفية جادة وذلك لغلق باب المساعدات التي كانت تأتي من عدة بلدان شقيقة وصديقة، فكان نشر أمرية 1974/04/16 بمثابة إعلان عن أن الدولة الجزائرية بمقدورها رسم خطاها بنفسها ومن دون مساعدة.

وبدأ يعرف القطاع زيادة في إعتماده المالية سنة بعد سنة لأنه يتطلب إمكانيات مادية ضخمة من أجل نشر المدارس ودفع أجور عمال ومعلمي المدرسة الجزائرية، وتوفير كل الشروط البيداغوجية لضمان حق الطفل الجزائري في مقعد دراسي، وهذا ما يجعل المجتمع ككل يسعى إلى جعل كل فرد يقوم بدوره مما يحقق التكامل والتوازن بين قطاعاته.

بهذه الزيادة تحقق تغيير ولو بشكل محدود على قطاع التربية، وذلك لتجسيد الإصلاح الشامل في ظل إستراتيجية وطنية شاملة لتجسيد أهداف المدرسة الجزائرية بكل أبعادها وآلياتها. إن استكمال الدولة الجزائرية لدورها في السيطرة والتحكم في النسقين الإجتماعي والإقتصادي وحتى السياسي دفع إلى دمج المدرسة أكثر في المحيط الخارجي الذي تعمل فيه وتؤثر عليه وجعلها أداة فعالة لتحقيق التنمية والتقدم تجسيدا لما ورد في المواثيق الرسمية للدولة.

أخيرا فالجزائر الآن بعدد سكانها وشساعة مساحتها وتحدياتها التي تختلف يوما بعد يوم يفرض عليها انتهاج سياسة تعليمية جديدة تستجيب للمرحلة الراهنة التي تعيشها، فلا بد من البحث عن جميع الوسائل الكفيلة بدفع القطاع نحو الأمام ونحو تحقيق غايات المجتمع وذلك حتى لا تتكون قطيعة بين المدرسة والأفراد و الدولة بكل مؤسساتها، وهذا ما جعل الدولة الجزائرية تبدأ في البحث وبشكل جدي عن حلول

\* أنظر الإجراءات المعتمدة لتخطي الأزمة التربوية في الجزائر، القسم الأول من الفصل الثالث ص55.

لتطوير المنظومة وعصرنتها فكان مشروع إصلاح المنظومة التربوية الأخير بمثابة انطلاقة جديدة للقطاع وربطه بكل المستجدات فلا يعقل أن ندرس درس الاتحاد السوفياتي وقد مر على زواله مدة طويلة، أو أن نظل مادة التاريخ متوقفة عند حقبة زمنية بعيدة ولا نجد للأحداث الجديدة مكانا لها في مقرراتنا، أو العمل بكتب لها كل العلاقة بالدرس إلا أن تجلب إنتباه التلميذ وتجعله يقبل على الدرس بكل نشاط سواء من حيث المحتوى أو الشكل، والأمر أن تظل بعض الأخطاء البيداغوجية والمعلومات سارية المفعول ويعمل بها إلى يومنا الحالي.

وسنبدأ في هذا المحور بتحليل أهم الإصلاحات التربوية التي عرفت الجزائر عبر مراحلها المختلفة فنبدأ بتحليل أمرية 1976/04/16، ثم ننقل إلى الحديث عن تحليل مشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية الأخير.

### أولا: أمرية 1976/04/16:

تعد الأمرية أول ترجمة حقيقية لإصلاح التعليم في الجزائر سواء في الجزائر المستقلة أو الجزائر تحت ويلات الاستعمار، ولقد جاءت هذه الوثيقة الهامة والتي تعد أول انطلاقة لقطاع تربوية جزائري بأتم معنى الكلمة في ظروف سياسية واجتماعية واقتصادية مستقرة نوعا ما، فقيادة البلاد بقيادة الرئيس الراحل **هواري بومدين** عرفت المنهج السياسي الذي ستسير عليه البلاد، وحددت التوجه الإشتراكي كإستراتيجية اقتصادية، واهتمام بقطاع الزراعة هذا القطاع المنتج وقطاع الصناعات الثقيلة لجلب العملة الصعبة، وكل هذا حدث بعد أن صارت مسيطرة على كل الموارد الطاقوية للبلاد بعد تأميم المحروقات سنة 1971، وانجاز العديد من المشاريع التنموية الإجتماعية كفتح العديد من المستشفيات وانتشار المدارس في الأرياف والمدن والمناطق النائية، وكل ذلك من أجل تعويض الفرد الجزائري عن سنوات الحرمان التي عاشها.

لقد جاءت الدعوة إلى صدورها قوية إذ أصبح الإهتمام الآن منصبا على تغذية العقل بعد تحديد سبل تغذية الجسد، ويمكن حصر نقاط التي من أجلها أنجزت الأمرية على أنها:

- 1/ أن النظام المدرسي الذي ورثته الجزائر عن النظام الفرنسي، قد كان موجها نحو غايات أخرى وكانت أهدافه تتمثل في محور الشخصية الجماعية للشعب الجزائري، والقضاء على مكتسبات حضارته وطمس معالم تاريخه وبث السموم في عقول الأجيال.

- 2/ مقتضيات التشييد في المجتمع الجزائري الإشتراكي، تنص على أن المدرسة لا بد أن تنهض بالمهام الكبرى المسندة إليها منها بناء الشخصية القومية الأصيلة، نشوقهم لمعرفة الحضارة الجزائرية العربية الإسلامية ونشرها بين أفراد الشعب وتزيد على ذلك فنقول أنه من المهام الكبرى للمدرسة الوطنية هو خلق أنماط من السلوك تتماشى مع النظام الاجتماعي المتحول بسرعة
- 3/ تقتضي هذه المرحلة وعي اشتراكي عميق ونضج سياسي بالغ.

- 4/ توفير ما يلبي مطامع الجماهير وتطلعاتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية.

- 5/ جاءت الأمرية في نطاق جراحة التشريع الوطني ومتبوعة بعدة مراسيم تطبيقية<sup>(1)</sup>.

أما عن المبادئ والمهام التي وضعت في صفحات الأمرية فهي تدور في فلك الوطن والمواطن وهي على شكل النقاط التالية:

\* تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة.

\* منح المعارف العامة والتقنية والتكنولوجية.

\* الاستجابة لمطامح الجماهير في العدالة والتقدم.

(1) النشرة الرسمية للتربية الوطنية المؤرخة في 1976/04/16 العدد 185، الصادرة عن المديرية العامة للدراسات والبرامج، ص ص 53، 76

\*تنشئة الأجيال على حب الوطن.

\*تحقيق مبادئ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب.

أما عن أهم مبادئها فهي:

- ✓ الحق في التربية والتكوين وهي حق معترف به لكل جزائري.
- ✓ إلزامية التعليم لجميع الأطفال الذين هم بين 6-16 سنة مكتملة.
- ✓ ضمان الدولة لمبدأ المساواة في شروط الالتحاق بمرحلة التعليم التي تلي المرحلة الأساسية.
- ✓ مجانية التعليم في جميع المستويات وفي جميع أنواع المؤسسات التعليمية
- ✓ نصت الأمرية على أن اللغة العربية هي لغة التعليم في جميع مستويات التربية والتكوين.
- ✓ إلغاء كل مبادرة خاصة أو حرة كما تسمى في مجال النشاطات التربوية والتكوينية، وهكذا فإن فتح المدارس و القيام بنشاط تربوي أو تكويني قد أصبحا من اختصاص الدولة وحدها<sup>(1)</sup>.
- وعليه فالأمرية ترجمة فعلية لكل الخصائص التي عرفها المجتمع خلال العهد الاشتراكي الذي ينص على جعل الكل مشتركين ومتقاسمين للأوضاع التي تمر بها البلاد.

### ثانيا: مشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية- تقرير اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية:

أول ما نبدأ به حديثنا في هذه النقطة بالذات هو ذكر الظروف الاجتماعية والاقتصادية وحتى السياسية التي أنجز فيها هذا الإصلاح، فحسب ما ورد في المراجع المعتمدة أن الجزائر حققت تقدما في مجال تحسين المؤشرات الاجتماعية، وإن كان تقدما محدودا فقط خلال العقد الماضي. ففيما كان 14% من السكان (أو نحو 4 ملايين) فقراء في عام 1995، فالمعدل يكون قد انخفض إلى حد ما بحلول عام 2000 نتيجة زيادة الإنفاق العام ونتيجة بعض الانتعاش في القطاع الصناعي الخاص غير البترولي. ويظهر الفقر بصورة أوضح في المناطق الريفية منه في مناطق الحضر. ومنذ أوائل السبعينات حتى عام 2001، ارتفع العمر المتوقع من 56 إلى 71 سنة، بينما انخفض عدد المواليد الذين يموتون قبل بلوغ العام الأول من العمر من 120 إلى 39 (لكل 1000 مولود حي). ومنذ عام 1990 حتى عام 2000، أسفرت التحسينات التي أدخلت على التعليم عن تخفيض للامية من 36% إلى 24% بالنسبة للرجال، ومن 59 إلى 43% بالنسبة للنساء<sup>(2)</sup>.

فيما يتعلق بطبيعة النظام السياسي الجزائري والذي هو وفق الدستور فقد تحسن كثيرا الوضع الأمني، وقد بدأت بوادر ذلك تظهر من خلال سلسلة التغييرات التي استحدثت على عدة قطاعات من بينها قطاع التربية والتعليم، وفي السياق نفسه يتمحور الهدف الخامس حول مواصلة الإصلاح التربوي فيما اصطلح عليه إعلاميا "إصلاحات بن زاغو" وهي لجنة إصلاح المنظومة التربوية"،\* وشرعت وزارة التربية تنفيذ بعض بنودها عن طريق المقررات والمراسم التنفيذية فانطلقت ومنذ فترة تقريبا بتدريس اللغة الفرنسية في السنة الثانية ابتدائي، فيما أجلت مختلف البنود الخاصة بتغيير اسم مقياس (التربية السلامية) وتعليم مواد الفيزياء والعلوم والرياضيات بدأ العمل به، وكذا فتح المبادرة أمام القطاع الخاص بسبب: التكفل بتعداد مدرسي يتجاوز ثمانية ملايين تلميذ أي 25% من تعداد السكان اقتضى الترخيص القانوني

(1) نفس المرجع، ص 52،7.

(2) لمزيد من المعلومات راجع الموقع الإلكتروني: بتاريخ زيارة في 2005/01/15 صباحا

<http://wbln0018.worldbank.org/MNA/ArabicWeb.nsf/0/021C71AF60F470FF85256DBB007C278E?Opendocument>

\* لمزيد من التفصيل حول أعضاء اللجنة وكيفية اختيارهم أنظر رابع خدوسي، المدرسة الأساسية والإصلاح 100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مذكرات شاهد، ط1، دار الحضارة، الجزائر، 2002.

لإسهام المدرسة الخاصة والجامعات الأجنبية في الجزائر كما شمل إصلاح المنظومة التربوية فتح هذه الأخيرة على اللغات الأجنبية والعلم والثقافة العالميين وعلى التعاون الدولي<sup>(2)</sup>.

## 1.2 الجانب التشريعي لمشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية:

فحسب مرسوم رئاسي رقم 101/2000 مؤرخ في 5 صفر 1421 الموافق 9 ماي 2000 والذي يتضمن إحداث اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية نجد: إن رئيس الجمهورية، بناء على الدستور لا سيما المواد 53 و 65 و 77 و 125 (الفقرة الأولى) منه يرسم ما يأتي:

### الفصل الأول: المهام والصلاحيات

المادة الأولى: تحدث تحت السلطة السامية لرئيس الجمهورية لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية تدعى في صلب النص "اللجنة" يحدد مقر اللجنة في مدينة الجزائر. ويمكن أن تجتمع بمبادرة من رئيسها في أي مكان آخر من التراب الوطني.

المادة الثانية: تكلف اللجنة على أساس مقاييس علمية وبيداغوجية بإجراء تقييم للمنظومة التربوية القائمة قصد إعداد تشخيص مؤهل وموضوعي ومفصل لجميع العناصر المكونة لمنظومة التربية والتكوين المهني والتعليم العالي ودراسة إصلاح كلي وشامل للمنظومة التربوية على ضوء هذا التقييم.

المادة الثالثة: تكلف اللجنة في هذا الإطار باقتراح مشروع يحدد العناصر المكونة لسياسة تربوية جديدة تشمل على الخصوص اقتراح مخطط رئيسي يتضمن المبادئ العامة والأهداف والاستراتيجيات والآجال المتعلقة بالتنفيذ التدريجي للسياسة التربوية الجديدة من جهة وتنظيم المنظومات الفرعية ومحاورها وكذا تقييم الوسائل البشرية والمالية والمادية الواجب توفيرها من جهة أخرى.

المادة الرابعة: تقدم اللجنة في أجل تسعة (09) أشهر من تاريخ تنصيبها نتائج أشغالها في شكل تقرير عام يستخدم كأساس لإصلاح المنظومة التربوية في مجملها ولإعداد ترتيب قانوني جديد يحكم منظومة التربية والتكوين.

المادة الخامسة: تدرس اللجنة وتقتراح في إطار المسعى العام لمهمتها وعلى أساس التشخيص الذي تعده ضمن تقرير مفصل التدابير التي تراها ضرورية وعاجلة لتطبيقها في ميادين ذات أولوية مباشرة مع الدخول المدرسي الذي يلي تاريخ تنصيبها.

المادة السادسة: تؤهل اللجنة في إطار إنجاز مهمتها للقيام بما يأتي:

\*تطلب من الإدارات والهيئات العمومية إبلاغها بجميع الوثائق والدراسات والمعلومات الإحصائية أو غيرها المتعلقة بالمنظومة التربوية التي من شأنها أن تكمل استعلامها.  
\*تستلم جميع الدراسات ذات الصلة بمهامها.

\*تستمع إلى كل شخص يكتسي الاستماع إليه فائدة في سير أشغالها.

\*تستعين بخبراء ومستشارين جزائريين أو أجانب أو تابعين لمنظمات دولية لمساعدتها في أشغالها.

أما الفصل الثاني فقد نص على التشكيلة والتنظيم وفيه نجد المادة السابعة التي جاء فيها: يعين رئيس الجمهورية أعضاء اللجنة لاعتبار شخصي بحكم كفاءتهم وتجربتهم والعناية التي يولونها لمنظومة التربية والتكوين.<sup>(2)</sup>

وقد نوقش هذا الإصلاح في كثير من المرات أمام المجلس الشعبي الوطني، إذ جاء أن الغاية من إصلاح المنظومة التربوية هي تمكين الجهود المتواصلة من خلال تقليص الحجم الباهظ للتسرب

(2) لمزيد من التفصيل راجع مقال فاروق أبو سراج الذهب الذي بعنوان الجزائر... إلى أين؟ من الموقع الإلكتروني: بتاريخ زيارة للموقع في 2005/01/15 على الساعة 8:15 صباحا، مع بعض التعديل من طرف الطالبة:

<http://www.almujtamaa-mag.com/Detail.asp?InNEWstemID=149930>

(2) أنظر الموقع الإلكتروني بتاريخ زيارة في 2005/5/6 على الساعة 13:49.

[http://www.meducation.edu.dz/bo/bo2000/beo439/beo339\\_2.htm](http://www.meducation.edu.dz/bo/bo2000/beo439/beo339_2.htm)

المدرسي، وكذا ضياع الثمار على مستوى المدرسة أو الجامعة والتكوين المهني، كما سيأتي هذا الإصلاح بتحسين تدريجي لظروف التعليم والأداء البيداغوجي وكذا البرنامج<sup>(1)</sup>.

## 2.2 أهم الإصلاحات التي جاء بها المشروع:

ما ميز هذه الإصلاحات هو:

\*تعميم التعليم التحضيري لكل الأطفال بالغي سن الخمس سنوات على مستوى كل البلاد في عام 2005 ليصل التعميم في 2015 كل الأطفال ما بين سن الثالثة والسادسة، وهذا في الصفحة 171 من التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.

حقيقة أن التعليم التحضيري له من الأهمية ما يجعلنا نفكر في تطويره، لكن هل باستطاعة الأسرة الجزائرية أن تبعث بأطفالها إلى التعليم التحضيري في ظل المشاكل التي تعاني منها، أن تطبيق هذا الإجراء لن يتم ما لم تتحسن وضعية الأسرة الاقتصادية، كما أنه سيكون صعب التطبيق إذا لم تكن هناك محاولات جادة للتنفيذ خاصة في المناطق الريفية التي يعاني الأطفال الأمرين.

\* تغيير المناهج التربوية وعصرنتها \* فلا يمكنه أن ينكر أن وضعية المناهج عندنا صارت مخزية فهي بعيدة كل البعد عن المقاييس المعمول بها في باقي الدول.

\*الرجوع إلى تسمية القديمة للمرحلة الإكمالية وهي المرحلة المتوسطة، وصارت الدراسة فيها تتم خلال أربعة سنوات بدل ثلاث، مع إبقاء مدة التعليم الابتدائي على ما هي عليه أو تقليصها إلى خمس سنوات<sup>(1)</sup>.

\*تعليم اللغة الفرنسية ابتداء من السنة الثانية من التعليم الابتدائي وكذا اللغة الإنجليزية ابتداء من السنة أولى متوسط وهذا ما وجدناه في الصفحة 151 من التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والسبب القوي الذي أدى إلى اتخاذ هذا القرار هو ضعف نتائج البكالوريا \*، لذا جاء القرار لتمكين الطلبة من الوصول المباشر إلى المعارف العالمية والانفتاح على ثقافات العالم، كما أن تدريسها في هذه السن المبكرة سيسهل عملية حفظ اللغة لأن التلميذ باستطاعته تعلم أكثر من لغة، كما أن اللغة الفرنسية هي اللغة التي تستعملها الجالية في المهجر، هذا الإجراء موجود في الكثير من دول العالم، وقد لاقت هذه النقطة بالذات موجة احتجاج كبيرة من قبل عدة أطراف أهمها تنسيقية القبة التي تدعو إلى مدرسة أصيلة بقيادة على بن محمد الوزير السابق للقطاع.

\* إدراج اللغة الأمازيغية بدءا من السنة الرابعة وهذا بعد أن تم إدراج الأمازيغية كأحد الثوابت للأمة الجزائرية إلا أن هذه النقطة لم تعمم إلى غاية السنة الدراسية 2006/2005.

\* إعادة تكوين معلمي ومربي المنظومة التربوية، يعتمد تطبيق هذا الاقتراح أموالا وإمكانات كبيرة، لأن توفير مدرسين ذوي خبرة عالية وإعادة التكوين تحتاج إلى وقت وجهد.

\* تقليص عدد الشعب الممتحنة في البكالوريا من 15 إلى ستة شعب خلال خمس سنوات القادمة \*\*.

\*دمج مادة التربية الإسلامية مع مادة التربية المدنية.

\* إلغاء شعبة العلوم الشرعية من المرحلة الثانوية وتقليص حجمها الساعي<sup>(2)</sup>.

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المجلس الوطني لشعبي، برنامج حكومة أحمد أويحي أمام نواب المجلس، الجزء الأول، يونيو 2003، ص 29.

\* تجدر الإشارة إلى أن محاولات نقد المناهج التربوية في الجزائر قليلة فهي تكاد تكون معدومة، ومن أبرز وأوائل من نقد طريقة التدريس والمناهج التعليمية نجد مليكة بودالية قريفو في كتاب لها عنوانه المدرسة الجزائرية من =

= ابن باديس إلى بافلوف، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر، 1989. وفيه وضعت مقارنة بين ما يتعلمه الطفل في المدرسة الجزائرية وبين ما يتعلمه نظيره في مدارس التكيف بفرنسا انظر المقدمة الخاصة بالكتاب.

(1) أنظر التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مرجع سابق، ص 193

\* فمعدل اللغة الفرنسية في البكالوريا لا يتعدى 6% أما اللغة الإنجليزية فهو 7%، أنظر التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، ص 148، 149.

\* التقليص جاء بدعوى لما سمي تفادي التخصص المبكر داخل الطور، أنظر س. اسماعيل، الأمازيغية تدرس رسميا بدءا من الرابعة ابتدائي، جريدة الخبر، العدد 4482، الصادر بـ 2005/08/24، ص

\*تدريس المواد العلمية كالرياضيات والعلوم التكنولوجية- الفيزيائية- باللغة الأجنبية مع استخدام الترميز العالمي سواء في المرحلة المتوسطة أو الثانوية، لأنه أكثر نجاعة لأن في المراحل العليا من التعليم لا تزال تدرس هذه المواد باللغة الفرنسية، ومن خلال ذلك سيتعلم التلميذ اللغة الفرنسية والرياضيات مثلاً في وقت واحد<sup>(1)</sup>.

\*فتح المبادرة أمام القطاع الخاص، فتطوير التعليم الخاص يمثل واحداً من التوجهات الرئيسية للتربية والتعليم، وهذا ما تقتضيه معطيات الإقتصاد الوطني الجديد<sup>(2)</sup> الذي صار مهيباً للانضمام للهيئات الرأسمالية العالمية، والسبب هو إيجاد مصدر لتمويل القطاع، كما يتضح ذلك من خلال الملاحظات التي سجلتها هيئة اليونسكو خلال الخمس والعشرين سنة الماضية، هذا والمنظمة تؤكد أن التعليم الخاص يشكل تكملة ضرورية لعمل الدولة أياً كانت الأنظمة السياسية ومستويات التنمية لدى البلدان المعنية.

إن هيئة اليونسكو تعتبر أنه يمكن لهذا التعليم الخاص، بفضل سعة الحرية التي قد تتاح له في اختيار تنظيمه الإداري والبيداغوجي، أن يساهم في رفع أداء المنظومة التربوية بجملتها. ومن حيث أنه يستجيب لحرية الأسر في اختيار منظومة التعليم التي تفضلها لأبنائها، فإن الغالبية العظمى من البلدان قد اعترفت اليوم للتعليم الخاص بمشروعيته. ولما كان التعليم الخاص يضطلع بمهمة الخدمة العمومية، ينبغي اعتباره جزءاً لا يتجزأ من المنظومة التربوية في جملتها لأنه على غرار المدرسة العمومية، يقوم بالمهام الأساسية لتعليم وتأهيل الأطفال المتمدرسين والطلبة، وإدماجهم في المجتمع بجعلهم مواطنين لهم من المعالم ما يعصمهم من ضلال السبيل ومهيئين لمواجهة العالم المعاصر<sup>(4)</sup>.

وحتى تكتمل الصورة العامة بإطارها المحدد يجب الإشارة إلى ثلاثة عوامل أساسية أثرت بقوة على تطور الساحة الثقافية والعلمية في الجزائر خلال العقود الأخيرة. أول هذه العوامل وربما أهمها هو سياسة التعريب التربوي شبه الشامل التي أنتهجتها الجزائر منذ أواخر الستينات، إلا أن التقويم الموضوعي للأحداث وما خلفته يستدعي منا التوقف عند نتيجة هامة تمثلت في بروز هوة واضحة بين الجيل الجديد المعرب تعريباً شبه كلي في ثقافته وعلومه ومصادر معرفته خاصة وبين الجيل الأقدم "المفرنس" في ثقافته وعلومه ومراجعته الفكرية.

أما العامل الثاني فهو سياسة تكوين العلميين- في دراساتهم العليا على الأقل- في الخارج وهي سياسة تضحية عظيمة فرضتها الجزائر على نفسها في أيام اليسر والعسر، إلا أن هناك ملاحظة هامة يجب توضيحها هي أن الغالبية العظمى ممن كونتهم الجزائر في الخارج، ودفعت في ذلك ثمنها باهظاً، لم يعودوا إلى بلدهم بل استقروا في الغرب ولم ينفعوا الجزائر بذلك شيئاً. وهكذا ساهمت الجزائر- أو ربما بعض العوامل الداخلية- في تهجير معظم كفاءاتها العلمية وأقدر الأدمغة من شبابها. ومن هذا نستنتج أن نهضة البلاد - مستقبلاً - لن تكون سهلة أبداً.

وآخر العوامل الثلاثة الهامة التي أثرت على التطور العلمي والثقافي للجزائر هو انهيار سعر النفط في منتصف الثمانينات وما انجر عنه من تقلص حاد في ميزانية الدولة عموماً وميزانيات التربية والثقافة والعلوم خاصة. وتمثل ذلك مثلاً في توقف عملية استيراد الكتب والمجلات الأجنبية وتقلص ميدان النشر المحلي، سواء باللغة العربية أو الفرنسية، وكذلك مجالي البحث العلمي (بانعدام الدعم المالي له)

(2) لمزيد من التفصيل حول نقد هذه الجزئية، أنظر مقالة ل. ب. بشير، سياسة التجويع الروحي، جريدة الشروق، العدد 1411، صادر 2005/06/21 الموافق لـ 14/جمادى الأولى 1426، ص 10

(1) أنظر التقرير العام للجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مرجع سابق، ص 151، 152.

(2) نفس مرجع، ص 181.

(3) المقتطف من كلمة رئيس الجمهورية بمناسبة افتتاح السنة الجامعية 2004/2005 في ولاية بومرداس الاثنين 11 أكتوبر 2004، وهو من الموقع الإلكتروني:

<http://www.elmouradia.dz/arabe/Discoursara/2004/10/html/D111004.htm>



وكذا مستوى الإعلام، الذي انحدرت نشاطاته حتى لم يعد التلفزيون مثلاً قادراً على عرض برنامج أسبوعي يليق ببلد مثل الجزائر، كل هذه العوامل أدت إلى جفاف ثقافي وعلمي كبير يتناقض بشكل صارخ ومحزن مع نشاط وطموح الشباب الجزائري المتطلع إلى نهضة واسعة وقوية والمتفائل بأن النهضة تصنعها الإرادة وليس الإمكانيات<sup>(1)</sup>.

وعليه فإن هذه الإصلاحات قد غيرت عدة نقاط كانت موجودة في الامرية منها مجانية التعليم وفتح المبادرة أمام القطاع الخاص فهل ستحقق هذه الإصلاحات الحلول وما كانت ترمي إليه خاصة أن النظام التربوي الجزائري، مازال يعاني من أمراض ومشكلات رغم المحاولات التي ظهرت في فترات متقطعة، وهي كالآتي:

- غياب فلسفة واضحة وإطار وطني.
- الافتقار إلى التكيف مع حاجيات المجتمع والسوق.
- عدم ملائمة المناهج مع المتغيرات الجديدة.
- انخفاض مستوى إعداد المعلم خاصة معلم المدرسة الأساسية.
- قصور في حماية الأطفال وضمان التعليم.
- النقص في المباني المدرسية وعدم ملائمتها مع متطلبات العصر - المستوى العالمي -
- تضخم أعداد الأميين نتيجة التسرب المدرسي
- مشكلة التكوين وسوق العمل.

ليزيد عليها وجود مشكلات تعليمية أساسية في النظام التربوي ومنها:

1. أسلوب التدريس المباشر.
2. عدم كفاية الوسائل التعليمية الجديدة خاصة بالمعلوماتية.
3. نقص الأجهزة التكنولوجية كالكمبيوتر والتدرب عليها في المدارس خاصة الريفية.
4. المادة التعليمية العتيقة التي لا تستهدف احتياجات سوق العمالة.
5. مناهج التدريس التي لا تتلاءم ومرحلة المعلوماتية.
6. نظام المهنة التي تتم فيه الترقية على أساس الأقدمية.
7. غياب البحث التربوي العلمي الجاد<sup>(2)</sup>.

خاصة أن جملة المشكلات التي تم طرحها في المرجع المستخدم تبين أي منظومة نمتلك وأي مستقبل ينتظر أبناء الجزائر إذا لم نجد أفراداً يتحلون بكثير من الصفات التي من شأنها أن تغير وتجدد الحلول المناسبة لما ذكر سابقاً، فإذا أخذنا على سبيل المثال طريقة التدريس المعتمدة من شأنها أن تغير ما تغير إذا أحسن استخدامها وتعد الطرق التعليمية أحد الأركان الأساسية لنجاح عملية التعليم والتعليم وهي أساس لتحقيق الأهداف التربوية، كما أنها عنصر هام في المنهج لذا فمن الصعب أن نفصل محتوى المنهج عن طريق المتبعة في تدريسه. فطريقة التدريس هي تنظيم لخطوات عملية التعلم للوصول إلى أهداف الدرس بأفضل الطرق الممكنة عملياً.

وعليه فأهداف الدرس لن تتحقق إلا إذا تبع المعلم طريقة مناسبة في إيصال المعلومات وكذا المعارف إلى المتعلمين، فالطريقة الصحيحة للتدريس تعطي المعلم الثقة بالنفس لأنه يعرف كيف ومن أين

(1) لمزيد من التفصيل أنظر من الموقع الإلكتروني:

<http://www.geocities.com/CapeCanaveral/Station/9720/astroalgeria.htm> زيارة الموقع كانت

بتاريخ 2005/11/12 على الساعة 9.15 صباحاً

(2) علي بو عنافة وبلقاسم سلاطينية، مرجع سابق، ص ص 61، 63.

يبدأ، وكيف وإلى ماذا سينتهي خلال الحصة، كما أنه توفر له الوقت والجهد وهي المتعلم ذات فائدة أيضا إذ بفضلها تصبح الدراسة شقية وواضحة بالنسبة للمتعلّم ومناسبة لمستواه ووثيقة الصلابة بحاجات، مما يجعله يقبل عليها بقوة أكبر.

وهناك عدة عناصر لاختيار الطريقة أو الطرق المناسبة منها:

\* نوعية أهداف المنهج والمحتوى الدراسي – نوعية التلاميذ، الوسائل التعليمية المتاحة.

\*نوعية المدرس وطريقة إعداد: الأكاديمي والمهني البيئة المحيطة... الخ.

كما أنه لا بد أن تتسم طريقة التدريس الجيدة بصفات عدة منها:

(1) أن تكون مناسبة للمرحلة التعليمية.

(2) مناسبة لموضوع الدرس.

(3) مناسبة لإغراض التعليم و أهدافه.

(4) مناسبة لعدد الطلاب في القسم.

(5) مناسبة لظروف الطلاب.

(6) مناسبة لإمكانيات المدرسة.

(7) مدى مرونتها.

(8) مراعاتها للفروق الفردية الموجودة بين الطلاب<sup>(1)</sup>.

وعليه وبعد كل ما قلنا حول الشروط التي يجب توفرها داخل المدرسة الجزائرية، فالسؤال الذي نجد أنفسنا نطرحه هل يتبع الأستاذ الجزائري الطريقة الجيدة في التدريس؟ خاصة وان هناك كثير من الشروط بفعل عوامل عدة لا تتوفر في العديد من المدارس والمؤسسات التربوية والتكوينية في البلاد.

### خلاصة الفصل الثالث:

ما يكمن قوله كخلاصة عامة لهذا الفصل المعبر عن حقبة مليئة بالأحداث التي شهدتها الجزائر، ففي المرحلة الأولى من عمر الجزائر المستقلة والتي هي من عام الاستقلال إلى عام 1977 تميزت هذه الفترة بجملة من التطورات التي مست كل القطاعات دون إستثناء أما ما ميز قطاع التربية والتعليم على وجه الخصوص هو رفع التحدي لكسب رهان ضمان مقعد ومُدرس لكل طفل جزائري وصل التمدرس، وجعل المدارس قريبة ومنتشرة عبر كامل القطر الجزائري المترامي الأطراف، رغم المشاكل التي

(1) عمر أحمد همشري، مدخل إلى التربية الإدارية، الصفاء للنشر، عمان، 2001، ص ص234، 236.

واجهت القائمين على القطاع منذ الأيام الأولى من الاستقلال كنقص المعلمين وضعف تكوينهم وقلت الإعتمادات المالية التي يحتاجها القطاع. وامتدت رحلة إرساء الهوية الجزائرية في النظام التربوي حتى عام 1976 وهو العام الذي تميز بصدر أمرية 16 أفريل وهي وثيقة مقاطعة لما كان قبلها وبداية العمل على جعل النظام التربوي جزائري بآتم معنى الكلمة.

ثم جاء القسم الثاني من الفصل وهي المرحلة التي تلت صدور الأمرية وحتى سنة كتابة المذكرة، وهذه الفترة الطويلة شهدت عدة تغيرات وأحداث لم يكن تأثيرها على قطاع التربية وحده بل مست جميع القطاعات المكونة للمجتمع الجزائري، فبعد تطبيق قرارات أمرية 1976 صار القطاع أكثر جزارة وتعريبا، وصار معبرا عن الهوية الجزائرية بكل أبعادها، ووفر التعليم للجميع، إلا أن ذلك لم يخلو من مشاكل وثغرات جاءت نتيجة ما خلفه الإستعمار أثناء تواجده، أثرت على مردوده وكفاءة منتوجه مما استلزم في كل مرة وضع حلول ترقية.

إلى أن جاءت مع مطلع القرن الحالي وثيقة أخرى عرفت باسم مشروع إصلاح المنظومة التربوية، اعتمد في وضعها هدف هو جعل المنظومة التربوية أكثر حداثة ونجاعة، وجعله نسقا يؤدي وظيفته داخل المجتمع على أكمل وجه ومن بين ما سن فتح المبادرة أمام القطاع الخاص و إدراج اللغة الأجنبية في سنوات مبكرة من التعليم وإلغاء شعبة الشريعة الإسلامية...

وكل عمل وجه نقد لهذه الإصلاحات التي شرع في تطبيقها خاصة النقاط السابقة الذكر، مما صعب المهمة على الكثيرين. ويبقى العمل كله موجها للتلميذ الذي بيده بناء مستقبل جزائر الغد.

## الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة:

تمهيد

أولا: المداخل النظرية التي تناولت موضوع الدراسة.

ثانيا: فروض الدراسة.

ثالثا: مجالات الدراسة: الزمني- المكاني.

رابعا: عينة الدراسة وكيفية اختيارها.

خامسا: المنهج المعتمد في الدراسة.  
سادسا: أدوات جمع البيانات.

## تمهيد:

بعد أن قمنا باستعراض الجانب النظري الذي جاء فيه سرد مختلف مراحل تطور المنظومة التربوية الجزائرية ضمن فصلين، فصل تكلم عن التربية والتعليم قبل الاستقلال، والآخر جاء فيه النظام التربوي الجديد بعد نيل الجزائر لحريتها.

وبعد كل ذلك سنقوم بالانتقال إلى مرحلة أخرى من مراحل البحث العلمي بل تعد أساسه الذي يبني عليه وهو الجانب الميداني للدراسة، وسيضم القسم الأول فيه المدخل النظري للدراسة وفرضياتها ثم مجالات الدراسة والعينة والمنهج المعتمد، أدوات جمع البيانات.

وهذه الدراسة قادتنا بالبحث إلى اكتشاف الكثير من الجوانب التي تتعلق بالنظام التربوي الجزائري ، منها خصائص لم نكن على علم بها من قبل كالجو العام الذي يدرس فيه المدرس الجزائري بعد الإصلاحات، فاستمارة المدرس ودليل مقابلة المدير كانتا بمثابة إطار يحدد للمبحوث المجالات التي سندرسها دون سواها، وقد تضمنتا أسئلة أعدت من أجل معرفة أمور تثبت أو تنفي الفرضيات المتعلقة بها.

إلا أن هذا العمل لم يكن سهلا بل كان محفوقا بالصعوبات التي أعاقنا عملنا خاصة وأن موضوع الدراسة من المواضيع الصعبة حسب رأي الكثير من التربويين والباحثين.

### أولاً: المداخل النظرية التي تناولت موضوع الدراسة:

زادت حركة البحث العلمي في هذا القرن، وهذا بفضل إنجازات الإنسان العلمية – المادية والفكرية-حتى صار هناك بين العناصر المختلفة تشابك وتشابه قد يصعب الفصل بينها في كثير من الأحيان. إن الحالة التي وصلت إليها الحياة العادية والعلمية بالخصوص كانت بفضل البحث والدراسة التي شهدت هي الأخرى-الدراسة والبحث- تطورا ومن بين التطورات نجد إدراج مدخل نظري، الذي على الكاتب أن يتبناه عند تحليل وتفسير نتائجه وبياناته.

ويعرف المدخل النظري *approche*: بأنها الطريقة للاقتراب من الظاهرة المعينة بعد اكتشافها وتحليلها وذلك لتفسيرها، بالاستناد إلى عامل أو متغير، كان قد تم تحديد دوره (من وجهة نظر الباحث المعني) في حركة الظاهرة مسبقاً<sup>(1)</sup> بناءً على خبرته التي اكتسبها في مجال البحث العلمي. من التعريف نجد أن المداخل النظرية لا تعطي للباحث إلا تفسيرات ذلك أنها تقربه من الظاهرة التي قام بتحديد مسبقاً. إن العمل بالمداخل النظرية يأتي بعد العمل بالمناهج في التعامل مع الظواهر المعينة، فعملها يبدأ بعدما يتم التأكد من وجود الظاهرة المعينة.

فالظاهرة التي عليها تقوم دراستنا هي ضمن قطاع التربية والتعليم، هذا القطاع المهم في حياة البشر على اختلافهم، لأن فئات المجتمع كلها أدركت أنه الطريق الوحيد لضمان حياة كريمة وحصول تنمية في كل الأصعدة فهي تعنى بالعنصر البشري الذي هو أساس كل تطور. وفي هذا المبحث سنتطرق إلى أهم المداخل النظرية التي تناولت التربية بالتفسير وكيف جعلت منها أداة أو سلاح من أجل إحداث التغيير المطلوب، على أن يتم سرد مدخلين على سبيل التدعيم والثالث سيكون هو المدخل المعتمد في الدراسة، وسنبين لما تم إختيار هذا المدخل دون سواه.

#### 1.1: مدخل –اتجاه- رأس المال الثقافي:نظرية بيار بورديو:

هذا المدخل يعد من احدث المداخل النظرية التي وجدت في ساحة علم الاجتماع الحديث، فقد قدم عالم الاجتماع بيار بورديو *P.Bourdieu*\* نظريته لتفسير دور التربية في ترسيخ وإعادة إنتاج علاقات التفاوت الطبقي القائم في المجتمعات المعاصرة، إذ تعد التربية الآلية الأكثر ضماناً لتحقيق هذا الدور الاجتماعي الخطير داخل المجتمع الحديث.

ولقد هدف بورديو أساساً إلى تفسير دور الثقافة المسيطرة أو السائدة في مجتمع ما في إعادة إنتاج وترسيخ بنية التفاوت الطبقي السائد، ضمن حدود ذلك المجتمع، وعرف بورديو نظريته على أنها: "العلم الذي يدرس الشروط الاجتماعية التاريخية التي تحدد العلاقة بين إعادة إنتاج الثقافة السائدة

(1) عبد المعطي محمد عساف وآخرون، *التطورات المنهجية وعملية البحث العلمي*، ط1، دار وائل، عمان، 2002، ص53.

\* يعد بيار بورديو ولد عام 1930 في منطقة بيارن Béarn جنوب غرب فرنسا وهو من أهم علماء الاجتماع والفلسفة المتميزين في فرنسا اليوم، بل لعله من أهمهم على الإطلاق ومن أكثر علماء الاجتماع المعاصرين تجديداً وخصوبة في الأفكار، ذاع صيته من خلال أعماله التي حاولت تحطيم الحدود بين العلوم الاجتماعية منذ الستينات.

والمسيطرة في مجتمع ما، وإعادة إنتاج وترسيخ البنى الاجتماعية، السائدة والمسيطرة ومن خلالها يصبح النسق الثقافي السائد في المجتمع سلطة تعزيز الميل نحو الإبقاء والمحافظة على المجتمع القائم وعلاقاته المسيطرة<sup>(1)</sup>

ونستخلص من هذا التعريف أن نظرية رأس المال الثقافي، تحدد دور النظام التربوي، في المحافظة على بنية المجتمع القائم، وإعادة تكوين جميع أشكال علاقات النفوذ الطبقي، كما أن النظرية ترى فيه أحد الآليات الفعالة في المحافظة على النمط الاجتماعي السائد في المجتمع الذي يضمه. ولتأدية هذه الوظيفة وضع بورديو تبريرات نظرية لواقع التفاوت الاجتماعي<sup>(2)</sup>، فذكر أن النظام التربوي تسيطر عليه ثقافة القوى الاجتماعية السائدة ولا تعترف سوى بعلاقته مع ثقافة الصفوة التي لا يستطيع أن يصل إليها إلا من امتلكها من قبل.

كما أن طريقة التدريس والتدريب التي يتبناها النظام التعليمي تظل هي نفس طريقة تعليم وغرس الثقافة السائدة وبالتالي لا تملك شرائط فعاليتها إلا هؤلاء الذين يملكون ثقافة الصفوة وألفوا طرائق غرسها<sup>(1)</sup>. أي يجب أن يكون من نفس الطبقة التي تمتلك وتدرج معنى ثقافة الصفوة جيدا.

ويتضح لنا أن عمل النظام التربوي مرتبط بما يوجد داخل طبقة المجتمع، للأسرة وكل المؤسسات التي تملكها الفئة المسيطرة، تعطي ثقافة تمارسها طول الوقت وهذه الثقافة لا وجود لها عند البقية. ولقد أعطى بيار بورديو وزنا أكبر لهيمنة ثقافة الرأسمال الرمزي، فكل الطبقات تملك مستويات أو أنواع منه، خاصة وأنه يتولد من خلال التنشئة الاجتماعية والتعليم والتثقيف، وهو يعمل كمصدر تأكيد للوضع الطبقي والدفاع عنه، ومن خلال تقاطع محوري رأسمال الثقافي ورأسمال الاقتصادي في المجتمع الذي تتشكل المجالات الاجتماعية فيه فيتحدد موقع الفرد في المجال، فهذا الموقع هو الذي يزوده بمبادئ معرفية ينظر بها للواقع الاجتماعي وهذا ما أسماه بورديو مبادئ النظر والتقييم<sup>(3)</sup>.

فجملته مبادئ النظر والتقييم تساعد الفرد على رؤية الظواهر الاجتماعية ورسم الحدود بينها والتعليم موضوع مذكرتنا ينظر إليه بيار بورديو وفق منظار نظريته على أنه رأسمال ثقافي يقوم بدور رأسمال الرمزي، وهو يستطيع أن يعيد إنتاج العلاقات الاجتماعية السائدة وعلاقات القوة والسلطة، بل يحافظ على السلطة القديمة، فمن المفترض أن التربية والتعليم يقضيان على الامتيازات الوراثية وتوارث القوة في العائلات الكبيرة وعلى فكرة الارستقراطية بإتاحة حراك اجتماعي إلى الأعلى لمن يحوز على التعليم الجيد-الجدارة التعليمية- لكن حسب بورديو يحدث العكس، فالتعليم يقسم الطلاب إلى طلاب معاهد عليا وطلاب جامعات، وهو يفرض على الفئة الأولى انضباطا صارما وحياة داخلية ويتيح للثانية حرية أكبر قد تقترب من حياة الناس العاديين، ولا يلزمهم بالتزامات وأعباء دراسية كبيرة، عكس الفئة الأولى. فينجح ابن الطبيب أن يكون طبيبا، وابن المحامي أن يصير محاميا، وهكذا يرث كل طفل مهنة أبيه، عبر المؤسسة التعليمية ذاتها، ويتم بالتالي تكوين ما أسماه هذا المدخل بـ ارستقراطية مدرسية وراثية من كبار الموظفين والأطباء وحتى القادة السياسيين. هذا ما يجعل التعليم ينجح كرأسمال رمزي في المحافظة على بقاء الطبقات المهيمنة<sup>(4)</sup>.

(1) شبل بدران وحسن البيلالي، علم الاجتماع التربوية المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2000، ص 115.  
\* ألف بيار بورديو عام 1962 كتابا عنوانه بـ سوسيولوجيا الجزائر، وضمنه التفاوت الاجتماعي بين الجزائريين والمعمرين، وكذلك من أجل فهم خصائص المجتمع الجزائري.

(2) شبل بدران وحسن البيلالي، مرجع سبق ذكره، ص 131.

(3) رونالد روبرتسون، العولمة النظرية الاجتماعية والثقافة الكونية، ترجمة أحمد محمود ونورا أمين، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، 1998، ص 97.

(4) سيد عبد العاطي وآخرون، نظرية علم الاجتماع -الاتجاهات الحديثة والمعاصرة-، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2004، ص 29، 30.

يمكن أن نوظف هذا المدخل في جزء من الدراسة فقط وهو الفصل الذي نتحدث فيه عن التعليم أثناء التواجد الفرنسي، ففرنسا عملت- كما سبق وأن أشرنا إليه في الفصل الثاني من الدراسة- ما في وسعها من أن القضاء على المقاومة وكذا المحافظة على تواجدتها واستقرارها داخل الجزائر. يمكننا القول أن التعليم حسب هذا الاتجاه قد يؤدي هذه الوظيفة لكن ليس مع كل المجتمعات فالمجتمعات التي يتكلم عليها بيار بورديو هي المجتمعات التي تظهر فيها الطبقية بوضوح وتتعدى فيها الطبقة العاملة التي تتقاضى أجورا، كما أنه ليس دائما يصبح ابن الطبيب طبيبا، رغم أنه سار على نفس الدرب ودخل نفس المدارس، إضافة إلى أنه لم يقدم تفسيراً حول مهام التعليم الأخرى، إذ لا يعمل التعليم دوماً على المحافظة وإعادة الإنتاج، ولا يمكن في مطلق الأحوال اعتبار التعليم ميزة يحظى بها إلا من ولد في الطبقة الأرستقراطية.

## 2.1: المدخل الماركسي-نظرية الصراع:-

يعد من ثاني أكبر الاتجاهات والنظريات المهيمنة على علم الاجتماع، وحاولت أن تعطي مفاهيم وتفسيرات لمختلف الظواهر الاجتماعية، ولقد أرسى دعائم هذا الطرح كل من كارل ماركس\* وفريدريك أنجلز\*\*.

ويمكن القول أن ما من مذهب أو اتجاه استغل التربية مثلما استغله الماركسية، خاصة لما أقيمت دولة الاتحاد السوفياتي. لكننا لن نخوض في تفاصيل هذا الاتجاه بل سنحاول إبراز فقط النقاط التي من خلالها يفسر أنصاره قطاع التربية والتعليم ودورهما في المجتمع وتنمية أفراده.

إن هذا المدخل النظري يقوم على مقولتين أساسيتين هما: **المادية الجدلية والمادية التاريخية**: فالمادية الجدلية، ترى أن المعرفة ليست سوى الإدراك الإيجابي الهادف للعالم الواقعي، لذا فمصدر المعرفة هو العالم الخارجي، الذي يؤثر في الإنسان ويتأثر به عمليا وإيجابيا، كما أنها حسب هذا الطرح الذي تقدمه المادية الجدلية أن المعرفة عملية مستمرة، حركة يقوم بها الفكر الانتقال من حالة الجهل إلى حالة المعرفة-اليقين-.

أما العمل الذي تقصده الماركسية المؤدي إلى المعرفة فيتضمن الإنتاج المادي والعمل السياسي وكذا الكفاح الطبقي، إذ أنه ليس عمل أو نشاط أفراد منعزلين بل هو ما يقوم به كل الشعب العامل المنتج، لأن عمل الإنسان حسب منظور ماركس هو مصدر جميع القيم، لذا جمع بين التعليم والتربية البدنية. ومن أبرز من طبق مقولات ماركس في التربية، نجد **مكارنكو** المولود بروسيا عام 1818، فقد جمع فيما عرف بالمدرسة الشاملة بين العلم كمعارف والعمل ففي برامجه الذي وضعه أنشأ فكرة التعليم و الفنون التطبيقية.

بإيجاز يمكننا القول أن الماركسية رأت أو اعتبرت المدرسة تنظيما أو مؤسسة كرسيت من أجل تغيير السلوك وإكساب الفرد المعرفة والمهارة، وضمن هذا التنظيم القوة تكون في أيدي إدارة المدرسة أو المدرسين من أجل تقويم العملية التربوية أو وضع تنشئة ملائمة، لذا فإننا نجد كثيرا من التلاميذ يقاومون هذه السيطرة ولا يقبلون الخضوع فتظهر مظاهر عدم الامتثال والطاعة، وهذا ما يعيب المدارس عموما بأنها تنظيمات تحتوي على الصراع الظاهر بين فئاتها المختلفة، وهذا الصراع ما هو إلا انعكاس للصراع

\* **كارل ماركس Karl Marx** من أبرز المفكرين الألمان على الإطلاق، ولد عام 1818 وتوفي عام 1883، أحد أقطاب علم الاجتماع التي لم يحى اسمها فيه إلى الآن، حاول وضع نظرية متكاملة فيه، كما أنه قام بتوظيف مفاهيم جديد لم تكن موجودة قبلا كالمادية الجدلية والمادية التاريخية، التي على ضوءها تفسر المجتمعات المعاصرة، ونظريته على العموم انتقاد لكل ما هو رأسمالي معتمدا في ذلك على خلفيته الاجتماعية والدينية، لمزيد من المعلومات أنظر: سعيد إسماعيل علي، **فقه التربية مدخل إلى العلوم التربوية**، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2001، ص ص 322، 323.

\*\* **فريدريك أنجلز Fredrick Engels** ولد عام 1820 وتوفي عام 1895 من قادة ومنظري الحركة الاشتراكية، برع في العديد من العلوم، وشارك مع رفيقه ماركس في تأليف العديد من الكتب أشهرها العائلة المقدسة، لمزيد من التفاصيل راجع إحسان محمد حسن، **موسوعة علم الاجتماع**، ط1، الدار العربية للموسوعات، بيروت، 1999، ص 484.

الموجود في المجتمع الخارجي فالمدرسة تضم أفرادا يمثلون نفس الفئات الاجتماعية المتفاوتة في الدخل أو الثقافة. كما يوجد في المدرسة طابع تسلطي يحد من عناصر ممارسة الحرية أو الديمقراطية داخل القسم.

أخيرا نجد أن منظور الصراع ينظر إلى المدرسة والحياة التعليمية في المدارس على أنها جزء من الحياة التعليمية الثقافية التي توجد في المجتمعات التي تنتمي إليها، خاصة وأن المدارس تلعب دورا أساسيا في عملية الإعداد والتعلم والتنشئة الاجتماعية للتلاميذ وتكسبهم أدوارا وظيفية للمشاركة في الحياة المستقبلية التي يؤهلون إليها خلال سنوات الدراسة، ولها كذلك نظرة مغايرة للتوجه الرأسمالي الذي يريد إبقاء الوضع على ما هو عليه من خلال إنتاج نفس القيم والتقسيم، وجعل التلاميذ خاصة أبناء الطبقات العاملة والفقيرة أدوات في عملية الإنتاج التي يمتلكها الرأسماليون<sup>(1)</sup> وهذا هو جوهر التصور الماركسي من عملية التعليم والنظام المدرسي في مجتمعات تجعل من التلميذ إذا لم يحصل على نتائج جيدة يشعر بالاغتراب والدونية، ونجد كذلك أن أنصار هذا الاتجاه ركزوا على انتقاد الاتجاه الرأسمالي الذي يتسم بعدة مظاهر منها الحراك الاجتماعي المقصود، والاستقرار وغياب الفرص والعدالة الاجتماعية، لذا فلا يمكن للمدرسة عندهم التي توجد على التعاون والخضوع والتكامل أن نجد فيها كذلك الصراع والخلل بين فئات الدراسة أو بين التلاميذ والأساتذة وهذا لاختلافهم في مظاهر متعددة اقتصادية كانت أو اجتماعية. إن من بين النقاط التي يجب العلم بها لفهم التربية والتعليم من منظور الصراع والتي اعتبر ماركس فيها أن الأفكار التربوية جزء من البناء الفوقي للمجتمع المسيطر.

هي أن أصحاب هذا الطرح يرون أنه لا بد من استخدام الصراع لفهم موضوع الأدوار السائدة التي تعكس سيطرة الرجل على المرأة مثلا، فهذه السيطرة موجودة في النظام التربوي أو النسق الوظيفي المسؤول عنه، فالحفاظ على هذه السيطرة وجدت تنشئة الاجتماعية الحاصلة وهي من أهم الطرق التي تحقق للرجل هذا الهدف، فتكسبه وعيا اجتماعيا محملا بالقيم والمعايير التي تختلف عن التي توجد عند الإناث، مما ينتج عنه ما يعرف عند الماركسيين بـ وعي زائف، هذا كله نجده في نظرية تتسم بأنها حتمية ومن النظريات الخطية، التي ترد التغيير إلى عامل واحد، لذا عد ماركس من أنصار الحتمية الاقتصادية<sup>(2)</sup>.

كحوصلة مما قيل آنفا أن التربية والتعليم عملية مسيرة من طرف من يملك القوة ووسائل الإنتاج، لذا يمكنه السيطرة عليهما وبإحكام، كما أن ما اسماه الماركسيون بالصراع داخل المدرسة مهما بلغت شدته فلن يكون مدمرا، لعوامل عدة منها سن التلاميذ الذين يرتادون المدرسة، وهناك مأخذ أخرى عديدة لعل من أبرزها أن ما توقعه ماركس وأنصاره لم يتحقق إضافة إلى أنه من غير المنطقي تفسير كل الظواهر بناء على مرجعية مادية بحتة، وجعل الاقتصاد أساس الحياة البشرية.

أما فيما يتعلق بدراستنا فيمكن توظيف هذا الطرح على قسم صغير من المذكرة وهو القسم الذي يتناول تغيير النظام التربوي الفرنسي بنظام تربوي جزائري بعد الاستقلال. دون ذلك سيكون من الصعب توظيفه كمدخل نظري لكل الدراسة التي تتسم بتتبع تطور التعليم في الجزائر من قبل الاستقلال إلى يومنا هذا.

### 3.1: المدخل الوظيفي:

تعد النظرية الوظيفية من النظريات ذات الوزن في علم الاجتماع، فلقد هيمنت ولفترة طويلة من الزمن على أفكار وأراء كثير من العلماء، فلقد ظهر الاتجاه الوظيفي أو

(1) عبد الله محمد عبد الرحمن، علم اجتماع المدرسة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001، ص ص 68، 70.

(2) طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب، القاهرة، 1999، ص 114.



الوظيفية fUNCTIONALISME، أول ما ظهر كمنهجية ونظرية متميزة لدراسة المجتمع ومن أبرز الأسماء تأثيراً في تطور الوظيفة السوسولوجية نجد **إميل دوركايم** و**فالفريدو باريتو**. أما أشهرهم على الإطلاق فكان **تالكوت بارسونز**\* هذا الأمريكي الذي هيمن على النظرية الاجتماعية، إذ وضع أسس هذه النظرية خلال الأزمة الاقتصادية في الثلاثينات وحسب **ألفن جولدز** أن نظرية **بارسونز** تطورت في حقيقة الأمر رداً على تحديات الماركسية التي سبقتها في الظهور.

لقد اهتم **بارسونز** -الذي وصف نفسه بأنه مريض بداء التنظير- بجملة من الموضوعات أهمها النظرة التي ينظر إليها للحياة الاجتماعية وجوهرها أفكار البشر، خاصة معاييرهم وقيمهم فالمعايير هي القواعد المقبولة اجتماعياً والتي يستخدمها البشر في تقرير أفعالهم، أما القيم فأفضل وصف لها هو أنها ما يعتقده البشر عما يجب أن تكون عليه الحياة، كما أن المماثلة بين النسق الاجتماعي والكائن العضوي، لها حيز معتبر بين اهتماماته.

فتركيز **بارسونز** كان منصبا على حالة الاستقرار وعلى النظام الذي جعله يضع فيه أربعة متطلبات أو مستلزمات وهي: التكيف وتحقيق الهدف والتكامل وأخيراً المحافظة على النمط<sup>(1)</sup>. فمهما كان مستوى النسق أو نوعه لا بد من أن يفي بهذه المتطلبات حتى يضمن الاستقرار والتوازن لأن ذلك هو المهم وكذلك هناك تكامل عمله مع باقي الأنساق التي تربط بينها علاقة تأثر وتأثير كبيرين.

بالعودة إلى موضوع دراستنا أو لنقل ذكر نظرة المدخل الوظيفي للتربية والتعليم والمدرسة عموماً فلقد أعطى هذا الاتجاه صورة مميزة عن القطاع إجمالاً لما درسوا المدرسة كبناء اجتماعي وإعطاء المدرسة وظيفة اجتماعية تربوية.

فالمدرسة مؤسسة تربوية أساسية مسؤولة عن التنشئة الاجتماعية والتربوية، لذا وجب الاهتمام بها نتيجة تقلص وظائف وأدوار الأسرة في المجتمع الحديث، والمدرسة يجب أن تكون مدرسة حديثة تلعب دور وظيفي إيجابي في النسق الاجتماعي الكلي، مما يحتم على الكل دون استثناء الاهتمام بالأخلاق الحميدة، والروح التضامنية، واحترام القواعد والمعايير المعمول بها، وخلق عناصر الانسجام والتكامل بين الفئات التدريسية والتلاميذ... الخ.

كما أنه لا بد من سيادة الخضوع والطاعة والامتثال للقواعد العامة للمدرسة من طرف الجميع وهذا كله في إطار نظرية الدور والتي بموجبها تحدد الحقوق والواجبات لكل كما تحدد ضمنها أنساق الجزاء والعقاب من أجل تحقيق عملية الضبط الاجتماعي. وإلى جانب هذا كله هناك الاهتمام بعملية تقسيم العمل داخل المدرسة لتحديد طبيعة الأدوار وتنظيم عملية الفعل الاجتماعي<sup>(2)</sup> عموماً فاهتمامات أنصار البنائية الوظيفية بالمدرسة والتربية، نابعة من اهتمامهم بضرورة إنشاء تلاميذ سويين، يمتلكون لقواعد المجتمع والمؤسسات التربوية التي يقضون فيها جل نهارهم، فهم داخلها- التلاميذ- يتعلمون ويعملون ويتعايشون لفترة ليست قليلة من الزمن.

ويرى **تالكوت بارسونز** أن الأفراد باعتبارهم أعضاء في النسق الاجتماعي تتم تنشئتهم اجتماعياً عن طريق النظام التربوي الذي يهدف إلى إعدادهم لممارسة أدوارهم المتوقعة منهم في نطاق مجتمعهم، وأكد على أن النظام التعليمي هو المسؤول عن أعداد الموارد البشرية المؤهلة اجتماعياً ومهنيّاً، للقيام بدورها المستقبلي فيه-النسق الاجتماعي- ووظيفة المدرسة عند **بارسونز** الاكتشاف المبكر لقدرات التلاميذ

\* **تالكوت بارسونز** Talcot Parsons ولد عام 1902 وتوفي عام 1979 من أهم عقول علم الاجتماع الأمريكي ساعد على بروز اسمه عدة عوامل منها احتكاكه المباشر بعلم الاجتماع في أوروبا وكذا مع أسماء لامعة آنذاك. من أهم أعماله بناء الحدث، دراسات في النظرية الاجتماعية، أبحاث في نظرية الحدث، البناء الاجتماعي والشخصية، علم الاجتماع الأمريكي، لمزيد من التفاصيل عن حياته وأعماله أنظر إحسان محمد حسن، مرجع سابق، ص 144.

(1) إيان كريب، النظرية الاجتماعية من **بارسونز** إلى **هابرماس**، ترجمة محمد حسين غلوم، عالم المعرفة الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة الآداب، الكويت، 1999، ص 43.

(2) عبد الله محمد عبد الرحمن، مرجع سابق، ص 71، 72.

واستعداداتهم وتوجيههم وتنمية دوافعهم للعمل، أما دور المعلم فهو مساعدة التلاميذ على إدراك ومعرفة قدراتهم وتوجيههم.

ويضيف أن المدرسة تقوم بعملية الإعداد الأكاديمي والمهني للفرد، فلقد ميز بين المدرسة الابتدائية التي تكسب الطفل المهارات والخبرات الأساسية، وغرس كل قيم المجتمع في شخصيته، وبين ما تؤديه المدرسة الثانوية من دور فهي التي تهتم أكثر بالإعداد الأكاديمي والتخصصي كأساس لاختبارات الطالب في المرحلة الجامعية، ومواصلة دراسته فيها<sup>(1)</sup>، ما يجب قوله هو أنه عندما يكون الحديث عن البنائية الوظيفية كمدخل دراسي فإننا يجب أن نتناول العلاقات دون الأشياء، فهي الاتجاه المنهجي الذي يقوم على الربط بين أجزاء أي بناء كلي لكشف ما بينها من روابط وعلاقات، خاصة وأن الاتجاه يؤكد على التبادل الوظيفي بين البناء ومكوناته<sup>(2)</sup>.

والتفسير المقدم هو أنه في أحيان كثيرة تكون شبكة العلاقات أقوى من الأشياء المادية، كما أن إبراز دور الكل وأجزائه المكونة له أمر بالغ الأهمية في هذا الطرح الذي يتناوله. ففي التربية يمكن أن نذكر أهم النقاط التي يتفق عليها أصحاب هذا الاتجاه وهي تؤكد وجهة نظرهم حول دراسة التربية:

1/ التربية تقوم بتصنيف وانتقاء أفراد المجتمع وفق قدراتهم وإمكاناتهم، كما أنها تساعد المدرسة على تحقيق المساواة الاجتماعية بين الأفراد أو على الأقل تحقيق الفرص المتكافئة أمام أبناء كل المجتمع، كما أن المدرسة تساعد على تسكين الفرد المناسب في المكان الذي يتناسب مع قدراته وإمكاناته في سوق العمل، إذن فالمدرسة أداة لتحقيق الكفاية والمساواة.

2/ تساعد على خلق مجتمع يقوم على الجدارة والاستحقاق، بمعنى خلق مجتمع طبقي مرن غير مغلق\* تتحدد فيه المكانة الاجتماعية للأفراد وفق ما يمتلكونه من مواهب وقدرات، ومن ثم تتاح لهم فرص واسعة ومتكافئة في عملية الحراك الاجتماعي داخل طبقات المجتمع.

3/ التربية في المدرسة أداة لإعداد الأيدي العاملة الماهرة، التي يمكنها أن تقابل متطلبات التطور التكنولوجي وامتلاك المهارات المطلوبة في سوق العمل الذي ينتمون إليه.

4/ هناك علاقة موجبة بين ما يتعلمه الفرد داخل المدرسة وبين مهارات ومستوى أدائه في العمل ويترتب على ذلك أنه كلما زاد المستوى التعليمي، تحسن أداء الفرد في العمل فيزيد مستواه المادي و الوظيفي.

5/ المهارات المعرفية التي يتعلمها الأفراد في المدارس، ليست لازمة فقط لتحقيق النمو الاقتصادي، في المجتمعات الحديثة بل أيضا لازمة لتحقيق التنمية السياسية والاقتصادية والاجتماعية فالتربية أداة تحديث المجتمع في المجتمعات المتقدمة أو المتخلفة<sup>(3)</sup>. على حد سواء فالأولى تحافظ على وضعها والثانية تغير من حالها نحو الأحسن.

إن هذه النقاط قد عبرت وبوضوح عن دور التربية الكبير في إحداث التغيير القوي والجذري نحو التقدم والتحديث في المجتمع الذي يضمها مع باقي الأنساق الاجتماعية الأخرى.

وأخيرا فدراستنا تتبنى المدخل الوظيفي كمدخل نظري لهان على اعتبار أن التربية نسق من أنساق المجتمع التي مهما حصل فيه فلن يستغني عنه، نسق وظيفته إحداث الاستقرار والتوازن بين العناصر المختلفة.

كما أن الطرح الوظيفي الذي أعطى تفسيراً للتربية مقنعا لنا أكثر من باقي المداخل الأخرى، ذلك أن حاجتنا لتربية تعطي يد عاملة ماهرة، وخلق الجدارة أمور يطلبها كل فرد عندنا، مما جعل الدولة تسارع في إصلاح قطاع التربية والتعليم، وهذا للانتقال من ضفة التخلف إلى ضفة الريادة والتنمية وهذا مطمح كل شعوب العالم.

(1) علي السيد محمد الشخبي، علم اجتماع التربية المعاصر، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2002، ص 55.

(2) سيد علي شتا، المنهج العلمي والعلوم الاجتماعية، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، 1997، ص 149.

\* باللغة الانجليزية تكتب العبارة بالصيغة التالية: Open and fluide class system وعدم الانغلاق هنا يقصد به أن الفرد قادر على تغيير نمط معيشته وتحسين أحواله مما يجعله ينتمي إلى طبقة اجتماعية غير التي كان يتواجد فيها، فقد يصعد الفرد أو ينزل بناء على مهارته وخبراته في العمل وكمية الإنتاج التي يعطيها.

(3) حسين عبد الحميد رشوان، التربية والمجتمع-دراسة في علم اجتماع التربية-، مرجع سابق، ص ص 138، 139.

إن اعتماد المدخل الوظيفي سيجعل من تحليل البيانات أكثر سير وسهولة وكذا تحليل ما يرد في الشق النظري في الدراسة، خاصة وأننا نحاول معرفة الإجابة عن انشغال هم هل كل الأطراف في المنظومة التربوية تؤدي وظيفتها على أكمل وجه أم لا؟.

### ثانياً: فروض الدراسة:

من الخطوات الهامة في المنهجية العلمية لأي دراسة مهما كان مجال التخصص الذي تنتمي إليه هو أنه على الباحث وضع صياغة دقيقة وواضحة للفروض التي توضح صورة البحث ككل في ذهنه وهي-الفروض-تعني: "حل أو تفسير مقترح، بشأن مشكلة أو عينة أو أنه تعميم أو تقرير، يتكون من عناصر صيغت كنظام منسق تحاول تفسير أحداث لم تتأكد بعد عن طريق الحقائق"<sup>(1)</sup>. لهذا انطلقت دراستنا من فرضيات حتى تسهل علينا وعلى قارئ الدراسة رسم الملامح الكبرى للموضوع، وقد جاءت على الصياغة التالية:

- 1- أدت المناهج الدراسية الجديدة إلى جعل مهمة التعلم أكثر يسراً مما كانت عليه في السابق
- 2- الإصلاحات المطبقة على المنظومة التربوية وفرت الوسائل المادية والإيضاحية للمدرس.
- 3- تؤثر المناهج الدراسية الجديدة إيجاباً على طريقة التدريس التي يعتمد عليها المدرس.
- 4- توفير الوسائل الإيضاحية وتغيير طريقة التدريس أدى إلى رفع من التحصيل الدراسي الفصلي التلميذ.

### ثالثاً: مجالات الدراسة:

من بين كثير من الصعوبات التي تواجه الباحث العلمي خاصة في العلوم الاجتماعية، أن دراسة أي ظاهرة اجتماعية لا يمكن أن تعمم في كل الأزمنة وعلى كل الأماكن، لذا وجب الباحث أن يحصر دراسته في نطاق حدود معينة، لأن الظاهرة المدروسة قد تتغير نتائجها حسب المكان والزمان. كذلك لقد قمنا بوضع حدود لدراستنا فموضوع الدراسة الذي ينتمي إلى حقل التربية والتعليم الذي يتميز بالتغيير يجعله حقلاً ثرياً بالمواضيع التي تستحق الدراسة عبر مستويات التعليم المعتمدة. ودراستنا الموسومة بواقع المنظومة التربوية الجزائرية وضعت ضمن الحدود العلمية المتعارف عليها، فلقارئ لعنوان المذكرة يراه كبيراً جداً، لذا تم حصرها في ثلاثة حدود هي:

- 1.3 المجال المكاني: تم الجزء الميداني من الدراسة في مدينة بسكرة\* وبدأنا باستطلاع المجال الجغرافي للمؤسسات التربوية قصد تحديد أماكن تواجدها والتعرف على عدد المؤسسات بالولاية وقمنا باختيار نسبة قدرت بـ 30% من مجموع المتوسطات- التسمية القديمة كانت الإكماليات- الموجودة في المدينة والبالغ عددها 26 متوسطة، وأخذنا ما مقداره 10% من مجموع الابتدائيات التي تتوفر عليها مدينة بسكرة كحد أدنى وكذلك بسبب أن عدد التصريحات المقدمة من طرف مديرية التربية لولاية بسكرة لا يجب أن يتعدى عددها في أحسن الأحوال عشر رخص للقيام بالدراسة الميدانية. وعليه تمت الدراسة الميدانية للمذكرة في مدينة بسكرة وعلى مستوى الابتدائيات والمتوسطات فقط، ذلك أن مرحلة التعليم الثانوي لم يطبق عليها أثناء إجراء الدراسة الميدانية للموضوع أي إصلاح تربوي، لذا فقد تم استبعاد الدراسة فيه.
- المتوسطات التربوية التي أجريت فيها الدراسة الميدانية فهي:
- ✓ متوسطة يوسف العمودي: وتقع بشارع أحمد بن عبد الرزاق، على مساحة قدرها 23300م<sup>2</sup>
- المساحة المبنية منها بلغت 1290م<sup>2</sup> وبها ثلاثة عشرة فوجاً تربوياً، واثنان عشر قسماً.

(1) بشير صالح الرشيد، مناهج البحث التربوي، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000، ص27.

- ✓ متوسطة زراري محمد الصالح: بطريق سيدي عقبة، بها اثنا عشر فوجا تربويا واثنا عشر قسما.
- ✓ متوسطة عاشوري مصطفى: تقع بحي 748 مسكن بالعالية حملت اسم الشهيد مؤخرا، تتربع على مساحة قدرها 9686.64 م<sup>2</sup>، المني منها مساحته 1749.80 م<sup>2</sup> بها ستة عشر فوجا تربويا وأربعة عشر قسما.
- ✓ متوسطة إبراهيمي محمد بن حمي: توجد بحي 300 مسكن طريق شتمة العالية تضم ثلاثة عشر قسما واثنا عشر فوجا تربويا.
- أما المساحة فقدرت بـ 3900 م<sup>2</sup> أما الساحة المبنية فيها فهي 3500 م<sup>2</sup>.
- ✓ متوسطة رضا حوجو: تتواجد بالعالية الجنوبية يوجد بها عشرون قسما وكذا واحد وعشرون فوجا تربويا مع مساحة قدرت بـ 19950 م<sup>2</sup>.
- أما فيما يتعلق الابتدائيات فهي:
- ✓ ابتدائية 17 أكتوبر: فهي بالعالية الجنوبية عدد أقسامها اثنا عشر قسما وبها أربعة وعشرون فوجا تربويا.
- ✓ ابتدائية حبة عبد المجيد: مكان تواجدها حي 300 مسكن بالعالية، تضم ثلاثة عشر قسما ونفس العدد للأفواج التربوية بمساحة بلغت 3500 م<sup>2</sup> بني منها 1000.38 م<sup>2</sup>.
- ✓ ابتدائية بليلي أبي بكر الصديق: تقع بحي سطر الملوك عدد أقسامها ستة عشر قسما، أما الأفواج التربوية فهي تقدر بثلاثة وعشرين فوجا.
- ✓ ابتدائية بركات عبد الرحمن: تقع في حي سطر الملوك بسكرة، تضم أربعة عشر قسما أستعمل منها عشرة، يستعملها ثمانية عشر فوجا تربويا.
- ✓ ابتدائية محمد قوبع: توجد بحي 400 مسكن تضم اثنا عشر قسما وسبعة عشر فوجا تربويا.

### 2.3 المجال الزمني:

دامت دراستنا الميدانية قرابة الشهر والنصف تقريبا وهي على المراحل التالية:

- النزول للميدان للاستطلاع: حيث تم التعرف على أماكن تواجد العشر مؤسسة التي ستنم بها الدراسة وكان ذلك في أواخر شهر أفريل 2005.

- توزيع الاستمارات وإجراء المقابلة: تم كل ذلك من 2005/05/07 وإلى غاية 2005/05/26، حيث وزعت الاستمارات على مختلف المعلمين والأساتذة بعد تعريفهم على طبيعة الموضوع وشرح بعض الأسئلة، كما تم إجراء المقابلات مع مدراء المدارس ومديري ومستشاري التربية والتوجيه في المتوسطات.

أثناء نفس الفترة تم جمع الاستمارات بعد ملئها رغم أن العملية أخذت من الوقت أكثر مما كان مسطرا لها، وهذا بسبب إنعكاف الأساتذة على التحضير لاختبارات نهاية السنة.

ليخصص بعد ذلك شهري جويلية وأوت بالكامل لتحليل الجداول بعد تفريغ البيانات.

### 3.3 المجال البشري:

أما عن المجال البشري للدراسة فقد ضم مجموع أساتذة التعليم المتوسط ومعلمي المدارس الابتدائية الذين هم في التعليم لفترة تزيد عن خمس سنوات، والسبب في اختيارنا لمعيار الخمس سنوات هو:

- أن الإصلاح التربوي الذي باشرت في الوزارة الوصية مدته عامين حاليا.
- أن تكون خبرة المدرس مقبولة نوعا ما، بحيث عرف مواطن الضعف في المنهاج الدراسي قبل الإصلاحات.
- أن يكون المدرس عارفا بمستوى التلاميذ الذين درسه من قبل حتى يتمكن من الإجابة على بعض الأسئلة الموضوعة في استمارة الأسئلة.
- وأن يكونوا يدرسون حاليا المناهج التربوية التي أقيمت عليها الإصلاحات، لذا استبعدنا المترشحين والأساتذة والمعلمين الذين يدرسون السنوات أو الطور الثاني من المرحلة الأساسية (سنوات الرابعة

والخامسة والسادسة ابتدائي) وكذا السنة الأخيرة من الطور الثالث (التاسعة أساسي)، أما المترشحين فاستبعد منهم من له أقل من سنتين في سلك التدريس. لقد وزعت الاستمارة على المعلمين والأساتذة وتمت المقابلة مع مدراء الابتدائيات والمتوسطات التي عوض عنهم في حالة الغياب المستشار التربوي.

#### رابعاً: المنهج المعتمد في الدراسة:

ما يميز الإنسان العلمي عن العادي أن الأول يعيش باستمرار في وسط يتدفق بالحياة موسوم بالتعقيد لذا فهو مطالب بالعمل على فهم كل ما يجري حوله والإجابة عن علامات الاستفهام التي من أبرزها كيف؟ ولماذا؟ وفي طريقه إلى الإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها عليه أن يسلك طريقاً لا يوقعه في تناقضات أو أخطاء تعيده للوراء.

لذا فإنه انطلاقاً من اعتبارات عدة فرضها موضوع البحث علينا، ومن الأهداف التي وضعت والمبينة أساساً على الدراسة النقدية التحليلية التي نحن بصدد إعدادها وجدنا أن أنسب أسلوب نعتمده في الدراسة هو المنهج الوصفي. إذ يعد من المناهج المحببة للباحثين في العلوم الإنسانية ولذا له حصة كبيرة فيها، وهو يستند على وصف الظواهر الطبيعية والاجتماعية كما هي وهو مكمل للمنهج الاستردادي التاريخي الذي يصف الظواهر في تطورها من الماضي حتى يصل إلى الوقت الحاضر<sup>(1)</sup>. وتم وظائفه لأن تتبعنا لتطور النظام التربوي عبر مراحل تاريخية ثم انتقلنا إلى ما يخدم عرض الدراسة وأهميتها. فإذا ما أردنا تعريف المنهج المعتمد علينا أن نعرف كلمة المنهج وخاصة المنهج العلمي. فلقد جاء في قاموس الفلسفة التي نشره "رونز" على أنه إجراء يستخدم في بلوغ غاية محددة، أما المنهج العلمي فهو تحليل منسق وتنظيم للمبادئ والعمليات العقلية والتجريبية التي توجه بالضرورة البحث العلمي أو تولفه العلوم الخاصة<sup>(2)</sup>.

إن المنهج الوصفي أو ما يعرف عند البعض بالأسلوب الوصفي، له عدة تعريفات من أهم ما وجدنا التعريف التالي: "وهو طريقة من طرق التحليل والتفسير بشكل علمي منظم من أجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية أو مشكلة أو سكان معينين"<sup>(3)</sup>. فكان الهدف منه جمع معلومات حقيقية ومتصلة بظاهرة موجودة أصلاً في المجتمع، وكذا مساعدتنا على إجراء مقارنة وتقييم بعض الظواهر واختيار العينة. وكذا جمع معلومات حقيقية ومتصلة بظاهرة موجودة أصلاً في المجتمع.

فلقد أردنا أن نتتبع واقع المنظومة التربوية الجزائرية عبر مسارها الطويل وربطها بالأحداث الاجتماعية والتغيرات التي طرأت على المجتمع الجزائري السياسية والاقتصادية، منذ التواجد الفرنسي على أراضي الجزائر إلى غاية الآن-2005- مع تقسيم هذا المسار إلى مراحل زمنية مقوم في كل مرحلة برسم الملامح العامة وإعطاء تحليل ونقد لكل الأحداث المميزة، لنربط في الأخير المراحل مع بعضها البعض وهذا من أجل فهم الصورة الحالية التي هو عليها واقع المنظومة التربوية الجزائرية.

وعليه فأنسب طريقة كانت إتباع المنهج الوصفي الذي يتسم باهتمامه بالأبعاد الزمنية والمكانية للظاهرة وتحليل فعاليتها وفق العد والقياس، خاصة في إطار إيضاح الحقائق الواجب إبرازها وفقاً لجمع المعلومات بالأدوات البحثية وتحليلها، ذلك للوصول لنتائج يمكن اعتبار صحتها في إطار التعميم والشمولية<sup>(4)</sup>.

(1) غازي عناية، منهجية البحث العلمي عند المسلمين، ط1، دار البعث، الجزائر، 1985، ص 98.

(2) محمد محمد قاسم، المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003، ص 52.

(3) عمار بوحوش ومحمد ذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2، د م ج، الجزائر، 1992، ص ص 139، 140.

(4) حمد سليمان المشوخي، تقنيات ومناهج البحث العلمي، منشأة المعارف ودار الفكر العربي، مصر، 2000، ص 178.

وعليه فاستخدامنا المنهج الوصفي التحليلي كان بغرض كشف ووصف واقع المنظومة التربوية من خلال عيون وأراء القائمين عليه ومن كتب عنه، حتى تتمكن من قرأته قراءة تحليلية نقدية، مع استخدام مؤشرات للدراسة، إذ لا يمكن أن لا تكون هناك مؤشرات تحدد وبدقة الجوانب التي سيكون التركيز عليها منصبا أكثر من غيرها، ونحاول من خلالها معرفة كيف أثرت الإصلاحات الأخيرة على تغيير ملامح هذا الواقع، خاصة أن نظرة الكثير من أفراد المجتمع الجزائري تملؤها الحسرة لما آل إليه قطاع التربية بسبب نتائج خريجه.

أما عن خطوات تطبيق المنهج فهي على النحو التالي:

- مرحلة الاستكشاف: وتم فيها جمع كل البيانات والمعلومات النظرية التي حاولت تحليل ونقد الواقع وهذه المرحلة ذات أهمية قصوى فيها يتحدد الموضوع من حيث أبعاده ومصادره، إضافة إلى جمع المعلومات، حاولت مناقشة والتحدث مع بعض العارفين بالميدان فيما يتعلق ببعض الجوانب الإدارية والفنية، كذا تزويدنا ببعض المعلومات الدالة عن الواقع لكن ليس عبر صفحات الكتب.
- مرحلة الوصف وشملت صياغة كل تساؤلات وفرضيات الدراسة وتحديد مؤشرات نستند عليها في الدراسة ككل، فالموضوع بالنسبة للقارئ عنوانه كما سبق وأن أشرنا كبير جدا لذا حاولنا حصره في مؤشرات تم بعدها تحديد مجتمع الدراسة وإعطائه مميزات حتى نختار العينة الممثلة له، وكذا الأدوات الملائمة لجمع المعلومات منها الاستمارة والمقابلة والملاحظة.
- أخيرا جاءت مرحلة تحليل البيانات ونقدها عبر إطلاق تفسيرات لأسباب وجودها وذلك للخروج باستنتاجات، تكون بمثابة إجابة عن التساؤل الرئيسي للدراسة، وكذا كإثبات أو نفي للفرضيات.

#### خامسا: أدوات جمع البيانات:

يحتاج كل منهج إلى أدوات لجمع البيانات، فالقيام بالدراسة الميدانية يتطلب اختيار سليم للأدوات التي من شأنها أن تجعل العمل متكاملًا أو لا، لذا فدور إختيار الأدوات المناسبة عملية لا تقل أهمية عن باقي العمليات الأخرى، ولا يمكن تحت أي ظرف أن ننجز دراسة علمية من دون توفر أدوات مناسبة لطبيعة الموضوع ولنوع المنهج المختار تطبيقه في الدراسة، ولما تكلمنا عن المنهج في المبحث السابق جاء دور الحديث عن الأدوات التي استخدمناها في جمع بيانات الدراسة، وهي على النحو التالي:

#### 1.5: الملاحظة:

تعد من أهم أدوات جمع البيانات في كافة العلوم المختلفة، فلا يقتصر استخدامها على علم دون الآخر، وهي من أقدم الوسائل التي عرفها الإنسان خلال سعيه نحو الحقيقة، وهي ركيزة البحث العلمي في الكشف عن مختلف جوانب الظاهرة المبحوثة، مع ما سيتيح الكشف والتحليل والتفسير والتنبؤ. وكتعريف لها نقول: هي الأداة الأولية لجمع المعلومات وهي النواة التي يمكن أن يعتمد عليها للوصول إلى المعرفة العلمية، وفي أبسط تعاريفها النظر إلى الأشياء وإدراك الحالة التي هي عليها<sup>(1)</sup>.

ولقد اعتمدنا على هذه الأداة من أجل جمع بعض المعلومات عن طريق رصد بعض سلوكيات التلاميذ أو الأساتذة داخل المؤسسة، وكذا التواجد الشخصي في بعض الحصص للقيام برصد العملية التعليمية التي تدار من طرف المدرس داخل القسم، أيضا اعتمدنا عليها بشكل كبير لملاحظة أهم الوسائل الإيضاحية التي يعتمد عليها المدرس وكيف أن غيابها يؤثر على السير الجيد للدرس، ومن النقاط التي وجب علينا ملاحظتها كانت بعض العلاقات الموجودة ضمن شبكة العلاقات الموجودة داخل المؤسسة التربوية كيف تؤثر على أداء المدرس وكذا تأثيرها بطريقة غير مباشرة على تحصيل التلاميذ مع ملاحظة الطريقة

(1) محمد صبري فؤاد النمر، التفكير العلمي والتفكير النقدي في بحوث الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003، ص 299، 300.

التي يعتمد عليها المدرس في تسيير الزمن الخاص بالدراسة، وكذا ملاحظة الشروط التدريسية (حجرة الدرس) التي يستخدمها المعلم والتلميذ طيلة أيام الأسبوع.

## 2.5: المقابلة:

واحدة من الأدوات المعتمدة وهي من الوسائل التي تعتمد في الكثير من الدراسات، وتعرف على أنها: "علاقة دينامية وتبادل لفظي بين شخصين أو أكثر، وهي أداة بارزة من أدوات البحث العلمي، وظهرت كأسلوب هام في ميادين عدة منها علم الاجتماع"<sup>(1)</sup>. وهذا التعريف أبرز أن المقابلة تستخدم من أجل خلق علاقة تفاعلية لعدة أفراد يجري بينهم تبادل لفظي وقد يكون في أماكن مختلفة، إلا أنه لم يبرز إذا ما كان هناك شروط للقيام بمقابلة، خاصة إذا كانت مباشرة أو لا بمعنى هل لزاما على الأفراد تبادل الكلام وجها لوجه أم لا؟ ونجد التعريف التالي الذي يقول بأن المقابلة هي: "المواجهة أو المعاينة أو الاستجواب وهي تقوم على الاتصال الشخصي والاجتماع وجها لوجه بين الباحث أو معاونيه المتمرنين معه والمبحوثين كل على حدا، وتحدث مناقشة موجهة من أجل جمع البيانات التي يريد الباحث الحصول عليها وذلك لغرض محدد"<sup>(2)</sup>.

إذا فقد وضع التعريف شروطا منها التواجد الشخصي للباحث أو معاونيه مع المبحوث، مع وضع تنظيم لتفعيل المناقشة للحصول على بيانات يحتاجها الباحث في بحثه.

ولقد استخدمنا المقابلة في الدراسة الميدانية مع مديري، أو مستشاري التربية والتوجيه للمتوسطات وكذا مع مديري بعض الابتدائيات التي تم اختيارها، وهي نفس المؤسسات التي وزعت فيها استمارات البحث وكان هدفنا من وراء هذه المقابلات معرفة نظرة المسؤول الأول عن المؤسسة لواقع التربية والتعليم في الجزائر، وكذا فهم بعض النقاط التي لا يعرف موقعها إلا هو، منها معرفة كيفية الاتصال مع المسؤولين وكبرى مشاكل المؤسسة التعليمية، وقد وجدنا من خلال بعض مقابلاتنا أن هناك اختلافا في المشاكل بين مؤسسة وأخرى وكذا التمويل الذي تتلقاه كل مؤسسة، فالمدارس الابتدائية التي تمول من طرف البلدية، أو من نشاط جمعية أولياء التلاميذ وضعيتها صعبة مقارنة بالاكاديمية التي تتلقى دعمها من الوزارة الممثلة في مديرية التربية\*.

وجل الاسئلة كانت تدور حول واقع المنظومة التربوية الجزائرية الحالية وعن وضعية المؤسسة التعليمية حاليا. هذا وقد قمنا قبل إجراء المقابلات بتصميم دليل المقابلة وذلك من أجل أن نتفادى طول الوقت مع المدراء، والتركيز على بعض الاسئلة دون غيرها (أنظر الملحق الموجود فيه دليل المقابلة).

ويمكننا القول أن جل المقابلات التي تمت قد رجت في جو يسوده التعاون مع من قبل إجراء المقابلة، إذ أن هذا المدير أو المستشار قبل أن يصل إلى منصبه كان معلما أو أستاذا لفترة طويلة من الزمن، لذا فخبرته مكنته من فهم الأمور أكثر من المعلم أو أي شخص آخر، ذلك أنه يتعامل مع كل أطراف العملية التربوية طول الوقت.

أن المقابلة قد ساعدتنا كثيرا في فهم وإعطاء تفسير أعمق لواقع المنظومة التربوية، أيضا لضبط الأبعاد الأساسية للمشكلة المطروحة الآن حول جدوى الإصلاحات الأخيرة.

(1) سامي ملحم، **مناهج البحث في التربية علم النفس**، دار المسيرة للنشر، الأردن، 2000، ص 247.

(2) حسين عبد الحميد رشوان، **أصول البحث العلمي**، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2003، ص 156.

\* هذه المعلومة قدمت لنا أثناء المقابلة التي أجريناها مع مدير ابتدائية 17 أكتوبر بمقر مكتبه بالمؤسسة من الساعة 9 إلى الساعة 10 صباحا وكانت بتاريخ 2005/05/14.

### 3.5: الاستبيان - الاستمارة:-

ثاني أداة تم الاعتماد عليها في بحثنا وهي الأداة الرئيسة فيه، وقد أخذت الكثير من الوقت والجهد في إعدادها. وكتعرف لها وجدنا أنها: "أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب ويستخدم لجمع المعلومات بشأن رغبات المستجيبين وكذلك الحقائق التي هم على علم بها، إضافة إلى أنه يقرب الباحث من المبحوثين، إذا كانوا متواجدين في أماكن متفرقة<sup>(1)</sup>."

والغاية من وضع الاستبيان أو ما يعرف Questionnaire هو الحصول على معلومات دقيقة لا يمكن للباحث ملاحظتها بنفسه في المجال المبحوث، كون المعلومات لا يملكها إلا صاحبها. وتتنقى المعلومات في الاستبيان على شكل بيانات كمية تفيد الباحث في إجراء مقارنات رقمية أو كيفية تعبر عن مواقف وآراء المبحوثين من قضية معينة، وعليه فقد استخدمنا الاستبيان المقنن وهو يستخدم في العادة لجمع المعلومات الكمية ذات العلاقة بقياس درجات الاهتمام بموضوع ما لدى جمهور معين أو معرفة مدى سيطرة فكرة معينة في أوساط محددة...الخ<sup>(2)</sup>.

وجاء الاستبيان الذي تم وضعه بعد محاولات عدة لصياغته حيث وضعت استمارة تجريبية أول الأمر وكانت موجهة لعدد محدود من الأساتذة والمعلمين والغرض منها معرفة مواطن الضعف والخلل فيها وبواسطة هذه الاستمارة تم حذف جملة من الأسئلة ودمج بعضها في احتمالات، إضافة أسئلة جديدة بناء على طلب المدرسين الذين أشركناهم في هذه النقطة. وكذلك قمنا بإعطاء الاستمارة إلى لجنة المحكمين وهم أستاذين في التعليم الجامعي وأستاذين آخرين أحدهما في المرحلة الثانوية والآخر في التعليم المتوسط للعلم فلقد تم زويعها شخصياً أي من طرف الباحثة إلى المدرسين مباشرة.

ليكون بعدها إجراء سلسلة من التعديلات خاصة من الناحية اللغوية وترتيب الأسئلة من السهل إلى المعقد، خرجت الاستمارة في صورتها النهائية ( أنظر الملحق الموجود فيه استمارة الدراسة). تضمنت الاستمارة قسمين:

القسم الأول وضعنا فيه أسئلة خاصة بالمعلومات الشخصية للمبحوث، كالجنس والسن وعدد سنوات التدريس ووضعنا فيه عدداً من الأسئلة قصد التعرف على جزئيات المبحوثين خاصة من ناحية طبيعة التكوين الأكاديمي، وعدد الأقسام التي يدرسها، ذلك أن كل ما تم السؤال عنه عوامل لها تأثيرها في الإجابة سواء على الأسئلة المفتوحة أو المغلقة، لكل أفراد العينة.

أما القسم الثاني فتضمن جملة من الأسئلة بلغ عددها الثمانية والعشرون سؤالاً وهذا حتى لا نكثر منها ولا يمل المبحوث من طولها. مع تنوع في الأسئلة المفتوحة والمغلقة والأسئلة ذات الاحتمالات، وهذا حتى نترك للمدرس المجال ليعطي رأيه دون قيد والهدف منه كان الرغبة في مساعدتنا في اكتشاف نقاط لم ننتبه إليها قبلاً.

وقسم هذا الجزء إلى أربعة محاور حسب عدد الفرضيات التي وضعناها سابقاً، إذ أدرجنا لكل محور جملة من الأسئلة التي تقيس المؤشرات الموضوعية في الدراسة.  
\*تفريغ البيانات تم بالاعتماد على الخطوات التالية:

(<sup>1</sup>) فوزي غرابية وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ط3، دار وائل للنشر، الأردن، 2002، ص71.

(<sup>2</sup>) أحمد بن مرسل، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003، ص223.



-تفريغ البيانات على شكل تكرارات موضوعة ضمن جداول مركبة وذلك بسبب احتواء عينة الدراسة على فئتين تمثلان مرحلتين مختلفتين من مراحل المنظومة التربوية الجزائرية وهما المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة.

- حساب التكرارات ووضع خانة خاصة بالتكرار العمودي من الجدول والذي يمثل تكرار الفئة فقط ورمزنا لتكرار المرحلة الابتدائية بالرمز تك (1) وتكرار المرحلة المتوسطة بالرمز تك (2). أما التكرار الأفقي فهو محصلة مجموع تكراري المرحلتين لنفس الإجابة:

مج=تك (1)+تك (2)، وهو يمثل تكرار نفس الإجابة وعلى نفس الخط الأفقي للمرحلتين التعليميتين.

-حساب النسبة الخاصة بكل إجابة ولكل مرحلة تعليمية وهي محسوبة بالطريقة التالية:

$$\frac{\text{التكرار}}{100} \times 100$$

$$\text{النسبة (ن)} = \frac{\text{المجموع}}{100} \times 100$$

المجموع

رمزنا للنسبة المعبرة عن إجابات مدرسي المرحلة الابتدائية بالرمز ن(1) واستخدمنا الطريقة التالية لحسابها:

$$\frac{\text{تكرار (1)}}{100} \times 100$$

$$\text{ن(1)} = \frac{95}{100} \times 100$$

95

وبنفس الطريقة تم حساب النسبة الخاصة بالمرحلة المتوسطة وهي:

$$\frac{\text{تكرار (2)}}{100} \times 100$$

$$\text{ن(2)} = \frac{90}{100} \times 100$$

90

أما النسبة المتعلقة بالعينة ككل فطريقة حسابها هي:

$$\frac{\text{تك (1) + تك (2)}}{100} \times 100$$

$$\text{ن(ن)} = \frac{\text{المجموع الكلي}}{100} \times 100$$

المجموع الكلي

الفئة المنوالية: هي الفئة الأكثر تكرارا، سواء تعلق الأمر بالعينة ككل أو المرحلتين، وهي مبينة بخط خليط.

$$\frac{\text{طرف الفئة الأصغر} + \text{طرف الفئة الأكبر}}{2}$$

$$\text{مركز الفئة: ويرمز له بـ مر} = \frac{\text{طرف الفئة الأصغر} + \text{طرف الفئة الأكبر}}{2}$$

2

وتم توظيف مركز الفئة في التفريغ من أجل معرفة العدد الذي يمثل الوسط حتى نتمكن من تحليل البيانات بناء على العدد الذي هو مركز الفئة، وهذه العملية جعلناها في الجداول التي تضم فئات كثيرة مثل السن...إلخ.

سادسا: عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

تعتمد البحوث الاجتماعية في الوقت الحالي على العينات وعلى نطاق واسع هذا لما لها من فوائد كونها أكثر اقتصادا للنفقة على البحث من المسح الشامل وأكثر توفيراً للوقت والجهد التي يحتاجهما الباحث كثيراً.

والعينة في أبسط تعريفاتها المقدمة تعني على أنها: مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي<sup>(1)</sup>.

وعينة دراستنا أفرادها من أساتذة التعليم المتوسط ومعلمي التعليم الابتدائي، ذلك أنه كما سبق وقلنا أن التعليم الثانوي لم يطبق فيه أي إصلاح على أرض الواقع في الوقت الحالي، أما عن نوع العينة فكانت عمدية أو قصدية وهي تعني التي يقوم الباحث باختيار مفرداتها بطريقة تحكمية لا مجال فيها للصدفة، بل يقوم الباحث هو شخصياً باقتناء المفردات الممثلة أكثر من غيرها<sup>(2)</sup>.

فأما الشروط التي وضعناها في أفراد العينة فكانت:

- ❖ أن يكون المدرس قد درس في المنهاج القديم لمدة كافية.
- ❖ أن يدرس بالمنهاج الجديد المطبق أثناء ملئ الاستمارة.
- ❖ ألا يكون متربصاً.

❖ أن تزيد خبرته في التدريس - عدد السنوات - أكثر من خمس سنوات.

وعليه فقد تم استبعاد معلمي الطور الثاني من المدرسة الابتدائية، وكذا المدرسين الذين لم يدرسوا السنوات التعليمية التي تم فيها الإصلاح، إذ يفضل كثير من مدراء المؤسسات التربوية وضع الأستاذ الكفاء يدرس سنوات التي سيجتاز التلاميذ فيها امتحانات مصيرية كشهادة التعليم الأساسي.

والنسبة المختارة للعينة كانت على الشكل التالي:

النسبة الممثلة X المجتمع الأصلي

عينة الدراسة:

100

$$11 \times 990$$

$$\text{بالنسبة لعينة المرحلة الابتدائية: } 108 = \frac{11 \times 990}{100}$$

ولقد وضعنا نسبة 11 % وذلك حتى تتلاءم مع مجموع الأساتذة الذي وجد في عدد المؤسسات التي وقع عليها الاختيار للقيام بالدراسة الميدانية. إلا أنه وبعد جمع الاستمارات واستبعاد الاستمارات الملغاة حصلنا على 95 إستمارة.

أما عينة أساتذة التعليم المتوسط فكانت على الشكل التالي:

$$18 \times 743$$

$$\text{عينة التعليم المتوسط} = \frac{18 \times 743}{100} = 134.$$

(1) حسن المنسي، منهج البحث التربوي، ط1، دار الكندي، الأردن، 1999، ص 92.

(2) أحمد بن مرسل، مرجع سابق، ص 197.

وبعد الدراسة الاستطلاعية ومعرفة عدد الأساتذة الذين تتوفر فيهم الشروط السابقة الذكر تم توزيع الاستمارات، وبعد جمعها تم حذف الاستمارات التي فيها أخطاء، لنحصل في الأخير على 90 إستمارة تم اعتمادها في الدراسة.

وقد تم صياغة استمارة لكل المعلمين والمدرسين في المرحلتين التعليميتين الموضوعتين قيد الدراسة، كما أننا حرصنا على أن يتم تسليم الاستمارات للأساتذة المعنيين شخصيا ومن دون وساطة.

وحقيقة أنه لم يتوفر العدد كله في المؤسسات التي أجريت فيها الدراسة الميدانية مما جعلنا نبحت عن مدرسين تتوفر فيهم نفس الشروط السابقة الذكر لكن في مؤسسات تعليمية أخرى موزعة على كامل الولاية لم يقع الاختيار عليها.

# الفصل الخامس: تحليل البيانات الميدانية.

أولاً: تفريغ البيانات وتحليل الجداول.

ثانياً: نتائج الدراسة.

أولاً: تفريغ البيانات وتحليلها:

1 – البيانات العامة:

جدول رقم (01) : يبين جنس أفراد العينة:

النسبة	المجموع	المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		العينة الإجابة
		النسبة (2)	التك (2)	النسبة (1)	التك (1)	
(ن)	تك (1) + تك (2)					
%43.2	80	%44.4	40	%42.10	40	ذكر
%56.8	105	%55.6	50	% 57.90	55	أنثى
% 100	185	% 100	90	% 100	95	مجموع

من الجدول أعلاه يتبين لنا أن عنصر الإناث يسيطر على أعلى النسب فقد بلغت النسب الإجمالية له **56.8%** وقدّر عددهم الإجمالي 105 مدرسة، بينما وجدنا أن العدد الإجمالي للذكور من مدرسي عينتنا بلغ 80 مدرسا أي بنسبة 43.2%، وهم موزعون على النحو التالي:

في خانة المرحلة الابتدائية 57.90 % للإناث بينما لم يتحصل عدد الذكور في هذه الخانة سوى 42.10%.

بينما نجد نسبة الإناث في المرحلة المتوسطة أقل من النسبة المعبر عنها في خانة المرحلة الابتدائية إذ بلغت 55.6% لتعود نسبة 44.4% للذكور.

إن هذه النسب تدل على أن مشاركة المرأة في قطاع التربية والتعليم في مختلف أطواره تزداد حتى أنها فاقت نسب الذكور في كثير من المرات.

يحتاج قطاع التعليم كثيرا للمرأة خاصة في مراحله الأولى ذلك أن التلميذ يحتاج إلى معاملة شبيهة بمعاملة أمه له في المنزل، كذلك لوجود جملة من الميزات التي يجب أن تتوفر في مدرس المرحلة الابتدائية، بينما يزداد دورها أهمية في المرحلة المتوسطة، فإلى جانب وظيفة التدريس نجدها تقوم بدور المرشد والموجه لأن التلميذ في هذه المرحلة التعليمية يكون على أبواب المراهقة مما يجعل التعامل معه بالغ التعقيد وشديد الحساسية، لذا نجد أن تحبب وجود المرأة في التعليم كبير سواء من قبل أهلها لأن وظيفة التعليم تحظى بقبول اجتماعي أكثر من أي مهنة قد تزاوّلها المرأة، هذا إلى جانب تفضيل العديد من الإناث التخصصات الأدبية في الجامعة والتي بفضلها تلتحق بسلك التعليم بعد الإنتهاء من دراستها، أيضا هناك عامل آخر وهو النسبة للإناث في الجامعة الذي يزداد دائما.

إلا أن هذا الأمر يشكل كذلك رغم هذه الإيجابيات سلبيات نذكر منها: مشكل تغيب المرأة عن العمل بسبب العطل المرضية أو الأمومة الذي يشكل مشكلا كبيرا للتلاميذ الذين لا ذنب لهم إلا أنهم ألفوا طريقة تدريس وتعامل لياثي مدرس مستخلف سواء كان رجلا أو امرأة، يفرض عليهم نمط جديد وهذا ما يؤثر على نتائج التلاميذ سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

#### جدول رقم (02): يبين سن أفراد العينة:

العينة	مركز	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
		النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
الإجابة	مر					تك (1)+تك (2)	ن
[35-30]	32	10	10.52%	12	13.3%	22	11.9%
[40-35]	37	<b>40</b>	<b>42.10%</b>	8	8.9%	48	26%
[45-40]	42	15	15.80%	<b>35</b>	<b>38.9%</b>	<b>50</b>	<b>27%</b>
[50-45]	47	12	12.64%	20	22.2%	32	17.3%
[55-50]	52	18	18.94%	15	16.7%	33	17.8%
مجموع		95	100%	90	100%	185	100%

بعد تفحص الأرقام المبينة في الجدول أعلاه نجد أن سن أفراد العينة فيه الكثير مما يستحق القول، فمن خلال خانة المجموع نجد أن فئة [45-40] هي الفئة المنوالية في هذا الجدول قد حصلت على أكبر عدد وهو 50 مدرسا بنسبة تقدر بـ 27%، كما أن مركز الفئة فيها قدر بـ 42 سنة وهو سن لا بأس به فهو سن يعتبر جيد مقارنة مع الأرقام التي تليه.

لتلي هذه الفئة، فئة [40-35] بـ48 مدرس ونسبة وصلت إلى 26%، وعلى العموم فالنسب ليست متباعدة جدا فيما بينها، كذلك فالفئتين اللتين جاءت النسب فيها كبيرة فنتين يعتبر سن مقبول فيهما من جميع النواحي الصحية والمعرفية، فالفارق ليس كبيرا جدا بين المدرس والتلميذ من جهة، من جهة أخرى أن المدرس لا يزال يتمتع بلياقته البدنية خاصة إذا كان مدرس رياضة، وكذلك فهو جيد من الناحية الجسمية والنفسية، وهذا ما يساعد المدرس على مجابهة كل الصعاب التي تعترضه أثناء تأدية وظيفته. إلا أن نسبة المدرسين الذين سنهم موجود ضمن نطاق فئة [55-50] تظل معتبرة نوعا ما فهي تقدر 17.8% وبشكل من التفصيل نقول:

- أن سن أساتذة المرحلة المتوسطة محصور بين 40 و45، والنسبة المعبر على ذلك بلغت 38.9% وهو سن مقبول ذلك أن المدرس قد اكتسب خبرة لا بأس بها وسنه يمكنه من العطاء أكثر. بينما في خانة المرحلة الابتدائية نجد أن أعلى نسبة لقد أخذتها الفئة العمرية [40-35] وهو مؤشر جيد كذلك، مع وجود أكثر من 10.52% فنتها العمرية محصور في [35-30] وتتعدى النسبة لهذه الفئة 13.3% في خانة التعليم المتوسط، مما يدل على أن الفئة العمرية بدأت في التراجع من ناحية السن وأن المدرس لا يزال قادرا على تقديم معلوماته ودروسه بكثير من الثقة التي اكتسبها.

إلا أنه لا بد من ذكر أنه تم وجود فئة عمرية كبيرة نسبيا وهي [55-50] وقد حصلت على نسبة بلغت 18.94% في المرحلة الابتدائية، بينما وصلت النسبة 16.7% في المرحلة المتوسطة، وهذا يجعلنا نتساءل عن مدى قدرة فعاليته التدريسية ضمن شروط بيداغوجية توصف بالصعوبة.

#### جدول رقم (03) : يبين طبيعة التكوين الأكاديمي لأفراد العينة:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
خريج جامعة	20	21.05%	33	36.7%	53	28.6%
خريج مدرسة أو معهد	75	79.04%	57	63.3%	132	71.4%
مجموع						

95	% 100	90	% 100	185	% 100
----	-------	----	-------	-----	-------

من العوامل التي لها بالغ الأثر على الكفاءة المهنية نجد التكوين الأكاديمي للمدرس الذي يلعب دورا هاما في نوعية المعلومات وكذا فنيات التعامل مع التلاميذ وحسن أداء الوظيفة، وهذا راجع إلى أن العلم في تطور سريع والمعلومات دائمة التجديد، ورغم الأهمية الكبرى لنوعية التكوين الذي تلقاه المدرس إلا أننا وجدنا بعد تفريغ البيانات، أن النسب الأكبر عادت لخريج المعاهد التكنولوجية أو مدراس، فبلغ عددهم الإجمالي 132 مدرسا من أصل 185 وبلغت نسبتهم المعبرة عن ذلك 71.4% أما خريجي الجامعة فكان عددهم الإجمالي 53 ونسبة تقدر بـ 28.6% وهي نسب متباينة إذ أن الفارق كبير بين النسبتين مما يجعلنا نقول أن المدرس الجزائري يحتاج إلى الكثير من إعادة النظر في تكوينه الأكاديمي.

فبالنسبة للمرحلة الابتدائية وجدنا أكثر من 79.04% من معلميه الممثلين للعينة من خريجي المعاهد والمدارس، ونفس الأمر مع المرحلة المتوسطة فقد وجدنا 63.3% إلا أننا إذا ما ربطنا تحليل هذا الجدول مع تحليل بيانات الجدول الممثل لسن أفراد العينة في الصفحة رقم 159، 160 نجد أن السن كبيرا مما يؤكد على أن التحاق بعض المدرسين كان منذ فترة طويلة تتجاوز العقدين من الزمن، لتبقى نسبة 36.7% لخريجي الجامعات، بينما في المرحلة الابتدائية نجد نسبة أقل من خريجي الجامعة وبلغت النسبة 21.05%.

ومن خلال الآراء التي رصدناها تبين لنا أن كثير من المدرسين الذين لهم تكوين في المعاهد أو المدارس قد كان الشق التطبيقي أطول من الشق النظري في تكوينهم إذ يتميز تكوينهم بالعديد من حصص التربص ووجود مادة علم النفس بشكل موسع خاصة المتعلقة علم نفس الطفل والنمو، هذا إلى جانب باقي المواد التي تكون الجزء النظري للتكوين\* مما يجعلهم قادرين ولو نسبيا على تطبيق مبدأ الثواب والعقاب فقد يشير العقاب إلى العمليات السلوكية التي تعمل فيها مثيرات بيئية، تحت بعد السلوك على تقليل احتمالات حدوث هذا السلوك في المستقبل،

والعقاب قد يتم بإضافة مثير منفرد بعد السلوك مباشرة أو عن طريق إزالة مثير إيجابي<sup>(1)</sup> بينما الأساتذة الذين لهم تكوين جامعي فإن تكوينهم يمتاز خاصة الذين لم يدرسوا مادة المنهجية وعلم النفس والبيداغوجية التربوية التي هي من أهم المقاييس التي يجب على كل مدرس أن يدرسها مهما كانت المادة التي يتكون فيها، إلا أنه لا وجود لهذه المقاييس في الاختصاصات الجامعية التي يمكن لها مزاولة مهنة التدريس في المستقبل. كتخصص الرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية، ونفس الحديث سيكون مع تكوين أساتذة التعليم الابتدائي رغم أن الوزارة تولي خريجي المدارس العليا فرص الالتحاق بمناصب التدريس قبل خريجي الجامعة، لذا بدأ الاهتمام بهذه النقطة وذلك بوضع شرط الحصول على شهادة البكالوريا كشرط ضروري للالتحاق بمهنة التدريس، بغية جعل القطاع أكثر عصرة بفضل إدارته التي تمتلك لمعلومات حديثة نوعا ما، فالمعلومات التي قد حصل عليها المدرس قديمة مع العلم أن حصص الرسكلة قليلة جدا، وكذا ندرة الندوات التي يجريها المدرسون مع المفتش لأسباب عديدة ومتنوعة، هذا إلى جانب نقص الاجتماعات التي تبرمجها المؤسسة للمدرسين فيما بينهم الأمر الذي يجعل المدرس يحاول بجهد الخاص إعادة تكوين نفسه وبوسائله الخاصة، أو الاستعانة بزملائه في المؤسسة والذين لديهم سنوات أكثر في التدريس مما يجعله يضيع الكثير من الجهد على حساب التلميذ خاصة وهذا مؤشر من شأنه أن يشكل مشكلة حقيقية أمام المدرس والتلميذ على حد سواء.

\* هذه المعلومات مقدمة من طرف أستاذة في التعليم المتوسط أجريت معها حوارا بمتوسطة رضا حوحو بتاريخ 2005/05/04 على الساعة 9-10 صباحا.

(<sup>1</sup>) سلوى محمد عبد الباقي، فن التعامل مع الطفل، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2001 ص 18.

وكننتيجة عامة من تحليل هذا الجدول يمكن القول أن تكوين المدرس الجزائري لا يزال بحاجة إلى الكثير من الدعم إذ بسببه يبقى مشكل الضعف متوارثاً من جيل إلى جيل، فلا خريج المعاهد والمدارس أصبحت له المعلومات الجديدة والعصرية ولا خريج الجامعة هو المدرس الذي نتمنى أن نجده يدرس أبناء المستقبل، وهذا ما جعل الإصلاحات الأخيرة تولي هذه النقطة أهمية بالغة، خاصة من ناحية إعادة التكوين لكل الإطارات الموجودة في القطاع.

**تحليل السؤال رقم 04 في الاستمارة:** والمتعلق بطبيعة المادة التي يدرسها المدرس الذي هو فرد من عينة الدراسة.

وسيكون تحليلنا عبارة عن تبرير أكثر منه تحليل، ذلك أننا سنبين في نقاط لماذا تم وضع هذا السؤال في الإستمارة، والنقاط هي:

- لقد ارتأينا أن يكون كل المدرسين الذين ستسلم لهم الاستمارة يدرسون كل المواد ولا نكتفي بمادة واحدة، وهذا بغية الإحاطة الشبه التامة بكل مواد المناهج التربوية الجزائرية، إذ لكل مادة دورها في صقل مواهب التلميذ واكتسابه بما سيواجه به أعباء الحياة بكل قوة، فإن لم تكن المادة علمية فهي مادة تزوده إما بالزاد اللغوي، أو تقوم بالترفيه عنه وإبراز ميوله الفنية.

- تلعب المادة التي يدرسها المدرس دوراً مهماً في إعطاء الإجابة خاصة في الأسئلة المفتوحة، فمدرس التربية الفنية أو البدنية لا يأخذ نفس الانطباع عن التلاميذ عكس مدرس المواد التي هي مهمة بالنسبة للتلميذ.

- المدرس هو أكثر الأشخاص علماً بنقاط القوة والضعف في المادة التي يدرسها، لذا ف خبرته ستجعله قادراً على إعطاء أحكام على ما سنقدمه له من أسئلة بناء على طبيعة المادة التي يدرسها، فما يراه معلم اللغة العربية مشكلة قد لا يراه معلم الرياضيات أنه مشكلة تستحق البحث فيها.

- لا يمكن لنا أن نغفل أي مادة تعليمية مقررة في النظام التربوي الجزائري، هذا ما يحتم علينا أن نتعامل مع كل المدرسين دون إستثناء طالما أن المشرع التربوي الجزائري قد أقر أن المادة يجب على كل طفل تعلمها وفي سنة دراسية محددة. إضافة إلى أن نظرية التدريب العقلي تؤكد على أن لبعض المواد أهمية خاصة في تدريب الملكات العقلية، فكان ينظر للرياضيات واللغات على أنها أجدى من غيرها في تدريب العقل فالرياضيات تساعد على استخدام تفكيره وتقوي ملكة التفكير والتركيز وغيرها عنده، أما اللغات فإنها تقوي وتستخدم التذكر، ونظراً للدراسات الحديثة أثبتت خطأ هذه النظرية إلا أن البعض لا يزال يصر على قيمة بعض المواد دون أخرى، فلقد أثبتت الدراسات أهمية الرسم والموسيقى والمواد الاجتماعية والإنسانية في إعداد التلميذ<sup>(1)</sup> كالاتجاهات والتربية الفنية وغيرها من المواد التي تعد ثانوية، ومن أجل توظيف كل جديد فقد قدمنا الاستمارات لكل المدرسين دون استثناء.

- إبراز وجهة نظر المدرس مهما طالبت الفترة التي يقضيها مع التلميذ أو قصرت، فمعلم اللغة العربية مثلاً يقضي مع تلميذ المرحلة الابتدائية أكثر من معلم اللغة الأجنبية- الفرنسية- لذا فمعرفة بتلاميذه ستكون أعمق من مدرس الفرنسية.

- حاولنا ومن خلال وضع هذا السؤال أن نعرف إذا ما كان كل المدرسين ينظرون إلى نتائج تلاميذهم بنفس المنظار أو أنها تختلف بسبب المادة التي يدرسها.

- رصد آراء كل المدرسين حول ما استحدثت من تعديلات على المناهج الدراسية التي سيدرسون بها أي وجهة نظرهم الشخصية.

**جدول رقم (04):** يبين عدد التلاميذ داخل القسم عند أفراد العينة:

(1) إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002، ص 13.



العينة	مركز	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
الإجابة	مر	تك (1)	النسبة (1)	تك (2)	النسبة (2)	تك (1)+(2)	ن
[35-30]	32	15	15.79 %	2	2.2 %	17	9.2 %
[40-35]	37	12	12.63 %	16	17.8 %	28	15.1 %
<b>[45-40]</b>	42	<b>48</b>	<b>50.53 %</b>	<b>35</b>	<b>38.9 %</b>	<b>83</b>	<b>44.9 %</b>
[50-45]	47	20	21.05 %	20	22.2 %	40	21.6 %
[55-50]	52	/	/	17	18.9 %	17	9.2 %
مجموع		95	100 %	90	100 %	185	100 %

الجدول التالي يبين عاملا مهما في العملية التدريسية وهو عدد التلاميذ في القسم الدراسي الذي يعده كثير من المدرسين مشكلة المنظومة التربوية، فرغم أن عدد كبير من المراجع أكدت أنه لابد من ألا يتجاوز عدد التلاميذ في القسم 25 تلميذ، إلا أننا لم نتمكن حتى من وضع هذا الرقم في فئة لعدم وجوده في أقسامنا التربوية، وذلك أنه بعد تفريغنا للبيانات لم نجد استمارة تجيب على أن عدد التلاميذ في القسم حتى 29 تلميذ.

إذ كثير من الاستثمارات أجابت على أن عدد التلاميذ محصور في الفئة [45-40] ووصل عددها الإجمالي إلى 83 استمارة وكانت النسبة المعبرة عنها 44.9 % وهي تقارب النصف مما يمكننا أن نجزم أن الوضعية التي يدرس بها المدرس من ناحية هذه النقطة هي صعبة، خاصة وأن مركز الفئة يتجاوز 42 تلميذ في القسم، ومع ظروف أو شروط فيزيقية صعبة خاصة مع المساحة التي يجب أن يحظى بها كل تلميذ، تجعل الأمر حقيقة صعبا للغاية.

ومع نفس الفئة وجدنا في خانة المرحلة الابتدائية النسبة المعبرة عنها هي 50.53 % بينما في خانة المرحلة المتوسطة فهي تقدر بـ 38.9 %.

كما أننا وجدنا في المرحلة المتوسطة أقساما يصل عدد التلاميذ فيها أكثر 52 تلميذ ووصلت النسبة المعبرة على ذلك بـ 18.9 %. وهذا ما يجعل الوضع مأساويا سواء للمدرس أو للتلميذ. كما أن نسبة الأقسام التي تضم فئة [50-45] هي أيضا مرتفع سواء في الابتدائي أو المتوسط.

إلا أننا وجدنا في المقابل في المرحلة الابتدائية أن هناك أقساما عدد التلاميذ فيها محصور في الفئة [35-30] والنسبة التي تقابلها هي 15.79 % وهذا بسبب انخفاض عدد التلاميذ الذين وصلوا سن التمدرس، وهذا راجع لعوامل عدة منها تقلص حجم الأسرة الجزائرية وتأخر سن الزواج عند الفرد الجزائري، هذا إلى جانب أن عدد المؤسسات الابتدائية أكبر من عدد المتوسطات.

كما أنه وبعد تفريغ البيانات المتعلقة بالسؤال رقم 6 الذي يلبي هذا السؤال وجدنا أن معلم المرحلة الابتدائية خاصة مدرس اللغة العربية يدرس قسما واحدا بينما مدرس اللغة الفرنسية، وكذا أساتذة المرحلة المتوسطة يدرسون أكثر من قسم خلال السنة الدراسية لذا جاءت المعلومات المقدمة متباينة وبهذا الشكل.

وهذا ما يجعل المدرس في كثير من الأحيان يفقد التواصل والتفاعل الجيد والقوي بينه وبين كل التلاميذ والاكتفاء فقط بالنجباء من قسم قد يدرسه.

جدول رقم (05): يبين سنوات التدريس لأفراد العينة:

العينة الإجابة	مركز مر	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع تك (1) + تك (2)	النسبة ن
		تك (1)	النسبة (1)	تك (2)	النسبة (2)		
[10-5]	7	5	5.26%	8	8.9%	13	7.1%
[15-10]	12	10	10.53%	6	6.7%	16	8.6%
[20-15]	17	15	15.79%	18	20%	33	17.8%
[25-20]	22	40	42.11%	38	42.2%	78	42.2%
[30-25]	27	25	26.31%	20	22.2%	45	24.3%
مجموع		95	100%	90	100%	185	100%

تجعل في كثير من الأحيان الخبرة المكتسبة عن مزاولة مهنة أو نشاط لفترة من الزمن، العمل في هذا النشاط سهلاً نوعاً ما، ذلك أن معرفة كنه أي عمل لا تتم إلا بمزاويلته لفترة طويلة، سيملكه من التغلب على الصعوبات في وقت وجهد أقل، أكثر من الفرد الذي التحق بنفس المهنة حديثاً.

وتلعب الخبرة في ميدان التربية والتعليم دوراً هاماً ذلك أن التعامل مع التلاميذ يتطلب الكثير من الصبر والتحكم في سلوكهم وفهمها داخل القسم، وتظهر النسب في الجدول أعلاه أن لأفراد العينة فترة ليست بالقصير في ميدان التدريس، فقد تحصلت الفئة [25-20] على أعلى نسبة لذا هي الفئة المنوالية لهذا الجدول سواء في المجموع العام لأفراد العينة ككل ووصلت النسبة إلى 42.2%، فمركز الفئة فيها دل على أن متوسط سنوات تدريس هذه الفئة وصل إلى 22 سنة وهي مدة طويلة مع نسبة عالية نوعاً ما مقارنة مع باقي النسب التي توجد أمام الفئات الأخرى، كما أن هذه النسبة تتناسب وسن أفراد العينة الذي حصرناه في الفئة المنوالية [45-40] في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة فنجد هذه الفئة أيضاً لها أعلى نسبة إذ تبلغ في الأولى 42.11%. أما في خانة المرحلة المتوسطة فتقدر بـ 42.2%.

كما نلاحظ وجود أفراد من العينة بلغت الفترة التي قضوها في التدريس أزيد من 25 سنة ووجدنا نسبة 26.31% في المرحلة الابتدائية، أما في المرحلة المتوسطة فبلغت النسبة 22.2%، وهي نسب كبيرة وتعتبر على أنه لا بد من إعادة النظر في وضعيتهم المهنية ذلك أن قدراتهم الصحية تصبح في وضعية

صعبة إذ يعاني عادة المدرسون الذين تطول فترة التي قضوها في مهنة التدريس بأمراض مختلفة كالسكري والضغط الدموي وضعف النظر هذا من جهة، من جهة أخرى ترك المجال لتجديد أفراد القطاع بعناصر متحصلة على نتائج علمية عالية وتملك معلومات حديثة، وتعرف الطرق الحديثة للتعامل مع التلاميذ.

## 2.تفريغ وتحليل أسئلة الفرضية الأولى:

جدول رقم (06): يبين إجابة أفراد العينة حول المنهاج الدراسي الجديد:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	
	النسبة (2)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)	تكم (1)+(2)	النسبة ن
أفضل مما كان	31.6%	30	30%	27	57	30.8%
مشابه للقديم	12.6%	12	14.4%	13	25	13.5%
أحدث من القديم	55.8%	53	55.6%	50	103	55.7%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

كثير في الآونة الأخيرة الحديث حول تجديد المنظومة التربوية الجزائرية ومن جميع النواحي ذلك أن المدرسة باعتبارها المؤسسة التربوية التعليمية ذات الصلة النظامية التي تعمل على استمرارية بقاء المجتمع والحرص على احترام القواعد والنظم الاجتماعية والأخلاقية المختلفة، فالمدرسة كبناء أو تنظيم اجتماعي لها أدوار اجتماعية وظيفية متعددة تتحقق في إطار التنسيق بين النظام التعليمي والمؤسسات الاجتماعية الأخرى<sup>(1)</sup>

لذا ولهذه الأهمية باشرت وزارة التربية الوطنية في تعديل وتغيير المناهج التعليمية المقررة ففي الجدول أعلاه وجدنا أن عددا لا بأس به من المدرسين من رأى أن المنهاج الدراسي أحدث من القديم في كثير من الجوانب سواء من حيث حداثة الوسائل التي يجب الاستعانة بها أو وضوح الأهداف أو درجة تقدم المعلومات- لم تعد قديمة – ووصلت النسبة المعبرة عن هذا الرأي في خانة المجموع المعبر عن كل أفراد العينة 55.7% بمجموع قدر 103 مدرس وهو بذلك يتجاوز النصف مما يجعل الإجابة على العموم أن أفراد العينة ترى أن المنهاج الدراسي أحدث من القديم.

ولنفس الاختيار وجدنا أن في المرحلة الابتدائية وصلت النسبة إلى 55.8%، وأما في المرحلة المتوسطة وصلت النسبة 55.6%.

أما الاختيار الذي أخذ نسبة مرتفعة بعد الاختيار الثالث فهو الاختيار القائل أن المنهاج صار أفضل مما كان عليه في المرحلة الابتدائية بنسبة 31.6% ونجد النسبة في خانة المرحلة المتوسطة تبلغ 30%، ليحصل الاختيار الثاني-مشابه للقديم- من حيث المحتوى على أقل نسبة وتقدر في المرحلة الابتدائية بـ 12.6% ، ونسبة 14.4% في خانة المرحلة المتوسطة.

وعلى العموم جاءت النسب أكبر في خانة التعليم الابتدائي لما شهدته هذا الأخير من تغييرات جذرية سواء في برمجة بعض المواد كاللغة الفرنسية التي صارت تدرس ابتداء من السنة الثانية منه رغم

(1) عبد الله محمد عبد الرحمن، علم اجتماع المدرسة، مرجع سابق، ص 49 .

أن هناك اعتراضات كثيرة حول هذا الإجراء من طرف من يطلق عليهم المعربون وأصحاب المدرسة الأصلية، وتقرير إلزامية التعليم التحضيري، والتعديلات التي مست شهادة التعليم الابتدائي التي تقرر إجرائها في دورتين (في السنة الدراسية 2004/2005) لتمكين عدد كبير من التلاميذ للإلتحاق بالمرحلة المتوسطة، دون أن نغفل الكتاب الذي أحدثت فيه العديد من التعديلات على شكله ومضمونه.

**جدول رقم (07):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان المنهاج الدراسي الجديد أكثر تطبيقاً مما كان عليه في السابق:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	87.4%	83	66.7%	60	143	77.3%
لا	12.6%	12	33.3%	30	42	22.7%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

من المعلوم عند كل مهتم تربوي أنه كلما كان الشق التطبيقي – العملي – للدراسة كبيراً كلما كانت استفادة التلميذ من المادة أكبر ذلك أن الشق العملي يحتاج إلى التركيز الدائم واستعمال عدة حواس مثل اللمس والسمع والمشاهدة، فيكتسب التلميذ من ذلك دقة الملاحظة وتجعله منتبه طيلة فترة التطبيق، وهذا عكس ما يكون عندما نجد أن الجانب النظري في المادة كبير جداً.

الجدول أعلاه بين أن ما نسبته 77.3% ترى في المنهج الدراسي الجديد أنه أكثر تطبيقاً مما كان عليه من قبل وهي نسبة معتبرة مما يجعلنا نقول أن المنهج الدراسي أكثر تطبيقاً مما كان عليه كنتيجة. وبلغت النسبة أمام هذا التأييد 87.4% من أفراد المرحلة الابتدائية فقد وجدت هذه النسبة أن المنهاج الدراسي الجديد أكثر تطبيقاً بمعنى أن على المدرس عدم الإكتفاء بإلقاء الدرس بطريقة جافة بل لابد من الحوار والتمثيل أن تطلب الأمر وإحضار أدوات مساعدة من أجل ترسيخ المعلومة أكثر في ذاكرة التلميذ التي لا تحتوي على الكثير بسبب صغر سنه. لتحصل عبارة لا على نسبة 12.6% وبعد إجراء المقابلات مع بعض المدرسين ممن أجابوا بلا أن طريقة تدريسهم في أصل تعتمد على التطبيق سواء مع المنهاج القديم أو الجديد.

بنفس الترتيب وجدنا النسب في خانة المرحلة المتوسطة فبلغت نسبة أمام عبارة "نعم" 66.7% وأمام عبارة "لا" 33.3%، ذلك أن عدد المواد التعليمية في هذه المرحلة أكبر مما هو مقرر في المرحلة

الابتدائية، أيضا لكل مادة مدرس قد تختلف وجهة نظره عن البقية، هذا إلى جانب وجود مواد تعتمد في الأساس على التطبيق كما هو الحال مع الموسيقى والرسم والتربية الرياضية، أو مواد تحتاج فقط إلى الحفظ كاللغة العربية والتربية الإسلامية.

كذلك نزيد فنقول أن عدد الوظائف المنزلية قد زادت وبطريقة أكثر حداثة ككتابة مقال صحفي في مادة اللغة العربية لتلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط، وطلب الاستعانة الانترنيت في بعض التمارين، جعلتنا نقف على مدى التغيير الذي طرأ على المقررات الدراسية، رغم أن هناك بعض المسائل التي هي فوق طاقة الأسرة الجزائرية كالاستعانة بالإعلام الآلي.

**جدول رقم (08):** يبين إجابة أفراد العينة حول كثافة المنهاج الدراسي الجديد إذا قلت أم لا:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	75	78.9%	32	35.6%	107	57.8%
لا	20	21.1%	58	64.4%	78	42.2%
مجموع	95	100%	90	100%	185	100%

يعاني الكثير المدرسين من كثافة المنهاج الذي يجب عليهم أن يتموه مع نهاية السنة الدراسية وإن أكملوه فذلك بفضل الحصص التعويضية التي يبرمجها المدرس مع تلاميذه وذلك على حساب راحتهم وراحته، وفي الغالب لا يتم عدد منهم المقرر الدراسي لعدة أسباب منها طول المقرر، أو الاضطرابات التي تحدث أثناء السنة الدراسية، كالمرض أو الإضرابات أو وجود أساتذة مستخلفين إذا كان غياب المدرس مؤقت

وسعيا منها على القضاء على كل ما قد يعرقل عمل المدرس الجزائري، جاءت الإصلاحات الأخيرة بمنهاج مختلف فيه المدرسون، فالنسبة العامة للإجابات والموجودة في آخر خانة في الجدول أظهرت أن 57.8% رأت أن كثافة المنهاج الدراسي قد قلت سواء لهم أو لتلاميذهم.

ففي المرحلة الابتدائية وجدنا نسبة 78.9% من ترى أن المنهاج الدراسي قد قلت كثافته، ونسبة 21.1% رأت العكس وهم في الغالب مدرسو اللغة الأجنبية\*، بينما وجدنا العكس عندما قمنا بتفريغ الاستمارات التي تضم الإجابات المقدمة من قبل أساتذة المرحلة المتوسطة، إذ ما نسبته 64.4% من العينة لا ترى أن المنهاج قد نقصت كثافته بل أن المنهاج الجديد يحتاج إلى عمل أكبر وإعداد الدرس صار أطول مما كان عليه لأن المعلومات غالبا ما تتطلب شرحا وافيا لا بد على المدرس أن يحضر سلفا، أما 35.6% رأت العكس فالمنهاج الجديد صار مناسبا لزم الحصة والحجم الأسبوعي الذي شرع بالعمل به منذ تطبيق الإصلاحات.

أن كثافة البرنامج الدراسي أو عدم كثافته ليست هي السبب الرئيس لعدم إنهاء المقرر، وفي هذه الحالة يكون الخاسر الوحيد هو التلميذ خاصة إذا كانت مقررات السنة التي يدرس بها لها علاقة بمقررات السنة التي تليها، ويبقى أحسن رأي هو أن عدم إنهاء المدرس للمقرر راجع إلى عدم تمكن المدرس من التحكم في الجو العام في القسم مما يجعله يضيع زمن الحصة الدراسية في أغلب الأحيان مما يجعل إدارة المؤسسة عاجزة في ذلك الوقت\*.

\* أنظر المخطط المبين لمنهج الدراسة رقم 02، الموجود في الفصل الثالث من المذكرة، ص 82.

\* المعلومة قدمت من قبل مدير متوسطة مصطفى عاشوري بالعالية، أجريت المقابلة في مكتبه بتاريخ 2005/05/03 من الساعة 10,00 إلى 11,00.

**جدول رقم (09):** يبين إجابة أفراد العينة حول مدى اعتماد المناهج الجديدة على المناهج القديمة من حيث المضمون:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
في مجملها في جزء منها لم تعتمد عليها مجموع	7.4%	7	12.2%	11	18	9.7%
	<b>73.7%</b>	<b>70</b>	<b>65.6%</b>	<b>59</b>	<b>129</b>	<b>69.7%</b>
	18.9%	18	22.2%	20	38	20.6%
	100%	95	100%	90	185	100%

أن قمنا بإصلاحات أو تغييرات، لا يعني دوما أننا قد استغنينا عن كل ما كان يعمل به سابقا بل القصد هنا هو البحث عن الأفضل للاستفادة منه وإعادة توظيفه لكن بطريقة أفضل، وهذا ما تم لما شرع في وضع الإصلاحات التربوية الأخيرة، إذ حسب الجدول أعلاه تبين لنا أن المناهج الدراسية الجديدة قد أبقت بعض المحاور التي كانت موجودة في المناهج القديمة، لذا فقد أخذ الاختيار الثاني المبين في الجدول أعلى نسبة وبلغت في خانة النسبة العامة **69.7%** وهي تتجاوز النصف بكثير مما يعني أن غالبية الأفراد ترى الاختيار الثاني هو الأنسب لوصف العلاقة التي تربط بين المنهاج الجديد والمنهاج الدراسي القديم.

وبشكل من التفصيل نجد أن النسب مرتفعة أمام هذا الاختيار فهي تصل إلى **73.7%** في الجزء المخصص للمرحلة الابتدائية و**65.6%** في الجزء المخصص للمرحلة المتوسطة، وهذا يدل على أن هناك

من المحاور لا يمكن إغائها مهما حدث من تغيير، أيضا أن الأخذ من المنهاج القديم سيسهل على المدرس التعامل مع المواضيع الجديدة ولو لفترة من الوقت.

وهناك من أفراد العينة من رأى أن المناهج التي لمسها الإصلاح جديدة كلية لم تعتمد أبدا على كل ما كان يدرس به سابقا وتبلغ النسبة الممثلة عن هذا الاختيار 18.9% في المرحلة الابتدائية ونسبة 22.2% في المرحلة المتوسطة، لكن هذا في بعض المواد وهي قليلة كمادة التربية الإسلامية على سبيل المثال.

ووجدنا كذلك أن هناك قسما من أفراد العينة من يرى أنه هناك اعتماد بين المناهج قبل الإصلاح وبعده، وتبلغ النسبة هي هذا الاختيار 7.4% في خانة المرحلة الابتدائية ونسبة 12.2% في خانة المرحلة المتوسطة، وهي رغم أن النسب قليلة في الخانتين إلا أنه لا يمكن إلغاؤها إذ يرى هؤلاء أن محاور وطريقة العمل لم تتغير وإنما تغيرت الصياغة فقط، فالمنهج التربوي كما هو معلوم لا نعني به المقرر الدراسي بل هو أشمل منه. وشمل النسبة الإجمالية المعبرة عن العينة ككل 9.7% أمام هذا الاختيار

فيما يتعلق بالسؤال المفتوح رقم 12 من الإستمارة والذي طرحنا فيه السؤال عن الجوانب التي تغيرت في سير التعامل مع التلميذ مع بداية تطبيقات الإصلاحات فقد وجدنا أن عدد معتبر من المدرسين قد أقرروا أن هناك تغير لكنه ليس بالكبير، فالتعامل بقي على حاله طالما أن العدد لم يتغير إلا أن التلميذ أصبح أكثر مشاركة مما كان عليه زميله وفي نفس السنة مع المقرر الدراسي القديم، فأصبح المنهاج أكثر ارتباطا ببيئة الطفل وهذا سهل المهمة نوعا ما على المدرس لأن الطفل هنا هو صاحب العمل لذا فقد زاد نشاطه، كذلك جعل الطفل يجري امتحانات بدل الفروض كل شهر جعله في عمل مستمر رغم أن هذا يزيد من جهد المدرس المطالب بالقيام بعملية التصحيح للامتحانات كل شهر والتحضير لها بدل القيام بالمهمة كل فصل دراسي.

### 3.تفريغ وتحليل أسئلة الفرضية الثانية:

**جدول رقم (10):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان سبب ضعف المنظومة التربوية الجزائرية هو نقص وسائل الإيضاح المعتمدة:

العينة	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المجموع	النسبة
--------	--------------------	------------------	---------	--------

الإجابة	التكرار (1)	النسبة (1)	التكرار (2)	النسبة (2)	تك (1) + تك (2)	ن
نعم	60	63.2%	55	61.1%	115	62.2%
لا	35	36.8%	35	38.9%	70	37.8%
مجموع	95	100%	90	100%	185	100%

من المسلمات التي يعلم بها الجميع دون استثناء أن المنظومة التربوية الجزائرية لم تكن ترضي طموح الكل الذي يريد الخير لجيل سيبني قطاعات الدولة في المستقبل سواء من ناحية المنهاج أو طريقة التدريس أو غيرها من العناصر مما جعلها عرضة للانتقادات، ولأنه كما سبق وأن قلنا أن النظام التربوي نظام مفتوح على باقي الأنظمة الموجودة داخل المجتمع فقد تعددت زوايا التي رأى منها أولوا الاختصاص أسباب هذا الضعف.

ولأن من بين المؤشرات التي وضعناها لتحليل ونقد واقع المنظومة التربوية الحالية هو وجود أو انعدام وسائل الإيضاح الآن، فقد تضمنت الإستمارة على سؤال حول هذه الجزئية فكانت الترجمة الكمية لإجابات المبحوثين موزعة في نسب يوضحها الجدول أعلاه:

فتبين لنا أن نسبة 62.2% ترى أن سبب ضعف المنظومة التربوية عندنا هو نقص وسائل الإيضاح، خاصة وأنه السبب الذي يهدر الوقت والجهد سواء للإدارة أو المدرس أو للتلميذ. فقد بين أن نسبة 61.1% من أساتذة التعليم المتوسط يؤكدون أن تدهور وضعية المنظومة التربوية هو النقص الكبير لوسائل الإيضاح التي من المفروض أن تتوفر وأيدهم في ذلك ما يقارب 63.2% من معلمي المرحلة الابتدائية.

بينما رأى ما نسبته 36.8% في المرحلة الابتدائية ونسبة 38.9% في المرحلة المتوسطة عكس ذلك لأن المدرسة مؤسسة تتأثر وتتأثر في المجتمع ووظائفها تصب فيه سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فالمدرسة تعمل على استقرار وتماسك المجتمع، لذا فلا يمكن أن يكون السبب الرئيسي لضعف المنظومة التربوية هو نقص وسائل الإيضاح بل هناك ما هو أهم كوضعية المدرس الاجتماعية من ناحية الأجر مثلا، وقدم المعلومات نتيجة غياب عمليات الرسكلة وإن برمجة فهي غير كافية، دون أن نغفل التلاميذ الذين هم أيضا سبب ضعف المنظومة التربوية، فالأسرة التي لا تربي أبناءها على حب العلم والانضباط وكذا الاجتهاد ولا توفر لهم الجو الأسري للتعلم، كلها عوامل تؤدي إلى ضبط عزيمة التلميذ ومن ثم المدرس الذي يستمد طاقته من تجاوب التلاميذ معه أثناء الدرس.

لذا فلا يمكن أن نحصر أسباب ضعف وتدهور حال المدرسة والنظام التربوي\* في نقطة أو إثنين، بل الواقع أن أسباب الضعف عديدة ومتشعبة بسبب المجتمع الذي عانى هو الآخر من مظاهر الضعف.

\* أنظر المخطط رقم 01 الموجود في الفصل الثالث من المذكرة الصفحة 72.



**جدول رقم (11):** يبين إجابة أفراد العينة عن مدى اعتماد الدرس في المنهاج الجديد على استخدام وسائل الإيضاح:

النسبة	المجموع	المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		العينة الإجابة
		النسبة (2)	التكرار (2)	النسبة (1)	التكرار (1)	
24.9%	46	20%	18	29.5%	28	كثيرا
54.1%	100	50%	45	57.9%	55	متوسط
21%	39	30%	27	12.6%	12	قليلا
/	/	/	/	/	/	لا يعتمد
100%	185	100%	90	100%	95	مجموع

من خلال كل الطرق التي قمنا بواسطتها بجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة وجدنا أن لوسائل الإيضاح أهمية كبرى، ويبين الجدول أعلاه إجابات المبحوثين حول السؤال المطروح، وقد ظهر أن نسبة 54.1% إجمالاً قد أجابت بأن مدى اعتماد الدرس في المنهاج الجديد على استخدام وسائل الإيضاح وهو في متوسط لأن هناك كثير من الدروس من طبيعة لا تحتاج إلى وسائل إيضاح بشكل كبير، إلا أنه على العموم الدروس الموجودة في المنهاج الجديد تحتاج إلى وسائل سواء كانت بسيطة أو مركبة كجهاز تكبير الصور والرسومات وحتى المجسمات.

أن ما نسبته 57.9% من المعلمين في المرحلة الابتدائية من يجد أن مدى اعتماد المنهاج الدراسي الجديد على استخدام وسائل الإيضاح هو "متوسط" ذلك أن المنهاج ككل لا يحتاج في معظمه إلى وسائل تعليمية، بل هناك من المحاور أو الوحدات ما يعتمد على السرد - أي رواية بعض القصص أو الأحداث- الدرس دون استخدام لوسائل تعليمية.

ثم نجد أن نسبة المعلمين التي أجبت بـ "كثيرا" وصلت 29.5% وهذا يدل على أن جل المحاور والمشاريع\* المقررة فيه أو حتى ما اصطلح على تسميته بالوحدة الدراسية\*\* تحتاج إلى استخدام وسائل

\* كلمة مشروع أو projet باللغة الفرنسية مرادف لكلمة وحدة أو ما شابه وتوجد اللفظة في بعض الكتب المدرسية التي تحتوى مناهج الإصلاح.

\*\* الوحدة الدراسية يجب أن يكون مخطط لها مسبقاً، ويقوم بها التلاميذ في صورة سلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، وتنصب هذه الدراسة على موضوع من الموضوعات التي تهتم بالتلاميذ أو على شكل مشكلة من المشكلات التي تواجههم في حياتهم، وفي هذه الدراسة تدور الفواصل بين نوعية المعلومات المختلفة التي يكتسبها التلاميذ خلال الأنشطة التي يقومون بها.....، وتعمل أيضاً على تكوين العادات والاتجاهات النافعة كما تساهم في

تعليمية فحتى مادة التربية الإسلامية التي دوما نعطي المثال عليها تحتاج إلى تمثيل الصور والمشاهد من قبل التلاميذ أو إحضار بعض الرسومات.

أما عبارة "قليلًا" فكانت النسبة الموجودة أمامها تقدر بـ 12.6% لتتعدم النسبة أمام العبارة الأخيرة "لا يعتمد" وهذا ما يجعل الحكم على أن المنهاج الدراسي الجديد شقه التطبيقي أكبر مما كان في السابق.

سنجد أنها أكبر بكثير، وهذا بسبب أن لكل مادة دراسية أستاذ خاص بها وليس الحال مع الابتدائي الذي غالبا ما يكون معلم اللغة العربية يدرس جميع المواد باستثناء اللغات. وأغلب المجيبين بهذه العبارة أو التي قبلها هم أساتذة اللغات –عربية، انجليزية، فرنسية- والتربية الفنية والرياضية. أما الذين أجابوا بعبارة "كثيرا" ونسبتهم 20% وهم أساتذة المواد العلمية ومادة اجتماعيات، وكما في خانة المرحلة الابتدائية لم نجد نسبة تدل على عبارة "لا يعتمد".

من النسب الموجودة في الجدول يتبين لنا أن المنهاج الدراسي الجديد يحتاج إلى وسائل إيضاح سواء كان مدى اعتمادها كبيرا أو قليلا، مما يجعل توفير هذه الوسائل مطلبا لا بد من الوفاء به رغم ما تكلفه من أموال.

**جدول رقم (12):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا وفرت الإصلاحات التربوية الأخيرة الوسائل التعليمية اللازمة لتطبيق المنهاج الدراسي الجديد..

النسبة	المجموع	المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		العينة الإجابة
		النسبة (2)	التك (2)	النسبة (1)	التك (1)	
20%	37	13.3%	12	26.3%	25	نعم
40.5%	75	27.8%	25	52.6%	50	قليلًا
39.5%	73	58.9%	53	21.1%	20	لم توفر
100%	185	100%	90	100%	95	مجموع

تلعب الوسائل الإيضاحية دورا هاما في السير الجيد للدرس فمعها تكون استفادة التلميذ من كل عناصر الدرس أكبر، لذا فلها أولوية قصوى خاصة في بعض المواد التعليمية التي يقررها المنهاج التربوي الجزائري، خاصة الجديد منه. فما مدى توفير الجهات الرسمية للوسائل الإيضاحية يا ترى؟ خاصة وأنا خلصنا من الجدول السابق الذي كان فيه تحليل سؤال حول مدى اعتماد المناهج التربوية الجديدة على وسائل الإيضاح، على أن المناهج التربوية لا يمكن لها أن تستغني عن الوسائل التعليمية

تنمية بعض القدرات واكتساب بعض المهارات اللازمة. لمزيد من التفصيل أنظر: إمام مختار حميدة وآخرون، **تنظيمات المنهاج وتطويرها**، ج1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 1998، ص ص84، 85.

خاصة في العديد من المواد وفي كثير من المحاور التي تنتمي إلى مواد قد تظهر أنها لاحتاج إلى وسائل إيضاح.

ولقد تم طرح هذا السؤال فكانت الإجابة على النحو المبين في الجدول:

في الخانة الأخيرة من الجدول وجدنا أن نسبة 40.5% من أفراد العينة قد أجابت بالاختيار الثاني فبالنسبة للمرحلة الابتدائية كانت النسب موزعة على الشكل التالي:

أعلى نسبة كانت للاختيار الثاني قليلا- وهو أن الوسائل وفرت لكن لم تكن بالدرجة المطلوبة والنسبة التي جاءت أمامه هي 52.6% لتأتي بدرجة أقل النسبة المعبرة عن الاختيار الأول-نعم- ووصلت النسبة أمامه 26.3% وكانت الوسيلة التي وفرتها الجهات المختصة هي الكتاب المدرسي رغم قلته. أما الاختيار الثالث وهو لم توفر- فجاءت النسبة أمامه 21.1%، وهي نسبة لا تبعد عن نسبة الاختيار الأول كثيرا مما يجعل الحكم على أن هناك قصور في توفير الوسائل الإيضاحية أمرا مؤكدا، رغم أن الوسيلة الوحيدة التي يعتبر الكثيرون من المدرسين أنها قد وفرت رغم قلتها أو تأخر وصولها كانت الكتاب المدرسي، الذي تم تأجيله للتلاميذ مما خلق جملة من المشاكل إذ لا يستطيع التلميذ الكتابة فيه لأنه سيعيده في آخر السنة الدراسية وهذا ما وضع المعلم وأولياء التلاميذ في إشكال كبير حسب الكثيرين.

أما المرحلة المتوسطة فقد توزعت النسب فيها على الشكل التالي:

النسبة المعبرة عن الاختيار الأول بلغت 13.3% وهي أقل نسبة في الجدول أعلاه وقد أجاب بهذا الاختيار أستاذة اللغة العربية والتربية الإسلامية وبعض أساتذة اللغات الأجنبية، والاختيار الثاني جاءت النسبة أمامه مقدرة بـ 27.8% ، ليحصل الاختيار الأخير على أعلى نسبة وتقدر بـ 58.9%، وهذا دليل على أن الكثير من الأساتذة لا يجد الوسائل الضرورية التي يجب أن يستعملها في الدرس مما يجعله يغير في طريقة تدريسه التي من المفروض أن يستخدمها مع تلاميذه.

**جدول رقم (13):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كانت الوسائل المتوفرة كافية ومتطورة:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة	التك (1)	النسبة	التك (2)		
نعم	10.52%	10	24.4%	22	32	17.3%
لا	89.48%	85	75.6%	68	153	82.7%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

إذا ما عدنا إلى الجانب النظري للدراسة وبالضبط إلى العنصر الذي تم فيه شرح هذه النقطة لوجدنا أن توفر الوسائل التعليمية في كثير من الأحيان تدعم مهمة المعلم في تدريسه بما توفره من شواهد لتوضيح الفكرة وهذا ما يسهل على الطلبة فهمها واستيعابها خاصة وأنها تثير حاستي السمع والبصر ، كما أن توفر لهم فرص للتدريب العملي للثبوت من حقيقة علمية هم بصدد تعلمها.

ولابد أن تكون الوسائل حديثة مواكبة للتقدم التكنولوجي الحاصل وتكفي عدد الذين سيقومون باستخدامها وإلا فلا معنى من استعمالها، إلا أن الجدول أعلاه بين بناء على إجابات أفراد العينة التي استخدمت في الدراسة أن نسبة 82.7% ترى أن الوسائل المتوفرة لا تتصف بالتطور وهي غير متوفرة بالعدد المطلوب الموجود في القسم، لنجد النسبة المتبقية حصلت عليها إجابة نعم والتي استقتها من إجابات أساتذة المرحلة المتوسطة.

وبالتفصيل لتحليل الجدول نجد أن 89.48% من معلمي المرحلة الابتدائية قد أجابوا بأن الوسائل الموفرة غير كافية وليست حديثة، بينما 10.52% أجابت بالعكس، أما أساتذة المرحلة المتوسطة فقد أجابت 75.6% بأن ما وفرته الوزارة من وسائل إيضاحية ليس بالكافي ولا يرضي فضول الطلبة من الناحية التكنولوجية وهي نسبة تجاوزت النصف خاصة وأن الكثير من المواد العلمية الآن أصبحت تحتاج إلى استخدام وسائل عديدة خاصة مادة التربية التكنولوجية ومادة الكيمياء التي صارت تدرس بعد الإصلاحات في المرحلة المتوسطة، أما الذين رأوا العكس فقد بلغت نسبتهم 24.4%، وهم أساتذة التي لا تعتمد المواد التي يدرسونها على وسائل حديثة بل أن السبورة والكتاب المدرسي قد يكونان في كثير من الأحيان كما هو الحال مع مادة التربية الإسلامية واللغة العربية.

كخلاصة من هذا الجدول يتبين لنا أن ما وفرته الجهات القائمة على قطاع التربية والتعليم من وسائل إيضاح لم تكن في مستوى تطلعات المدرسين من حيث الكم أو الكيف، خاصة وأن الكتب المدرسية عرفت تأخرا في توزيعها في بداية السنة مما خلق بعض المشاكل لبعض التلاميذ.

**\*تحليل السؤال المفتوح رقم 17 من الإستمارة:** حول كيفية تعامل المدرس مع غياب وسائل إيضاح حسب الإجابات المختلفة التي وجدناها في الإستمارات والتي بينت أن المدرس الجزائري بحاجة ماسة إلى أن تمد له يد العون عن طريق توفير الوسائل الإيضاحية على الأقل، لأن أغلب المدرسين أجابوا أنهم يكتفون بشرح الدرس والإعتماد على الكتاب المدرسي خاصة وأنه يتضمن رسومات جيدة الإصدار من حيث اللون والشكل لكن المشكل هو أنه غائب بين يدي كثير من الطلبة إما بسبب غلائه أو بسبب أنه لم تقم الجهات المختصة بتوزيعه في الوقت المناسب<sup>(1)</sup>.

وإما بسبب ندرته، وهناك قسم منهم من يلجأ إلى طلبه الوسائل زملائه أو من تلاميذه، أو يجتهد هو شخصيا في الحصول عليها خاصة إذا كان جهاز أو محاليل أو خرائط، أما عن الرحلات والزيارات الميدانية فأصبحت آخر مرة قام بها المدرس بزيارة إلى مصنع أو ما شابهه من الماضي البعيد كما علق

(1) لمزيد من التفصيل أنظر تطور التعليم العلمي، الفصل الثالث من المذكرة، ص ص 80-82.

أحد المدرسين، رغم أن الإدارة لا تذخر جهداً في طلب هذه الوسائل التي يصعب حيازتها بسبب نقص الميزانية التابعة للقطاع، إذا كانت الجهة المسؤولة مديرية التربية، أو البلديات التي تعمل على توفير كل ما قد تحتاجه الابتدائيات التابعة لنطاقها الجغرافي.

وقد أجاب كل من تم إجراء مقابلة معه فيما يخص هذا السؤال فقد أجابوا كلهم أنهم يعانون مثلما يعاني المدرس وربما أكثر، فالوقوف دونما حل لهذه المعضلة كما وصفها أغلب المبحوثين، يؤثر بالسلب بصورة الإدارة التربوية، إذ أن الطريقة الوحيدة هي مراسلة الجهة المختصة بالنسبة للمتوسطات أو انتظار إعانات جمعية أولياء التلاميذ أو البلدية بالنسبة للإبتدائيات.

**جدول رقم (14):** يبين إجابة أفراد العينة عن رأيهم حول مضمون الكتاب المدرسي الجديد:

العينة الإجابة	المرحلة الإبتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع		النسبة ن
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)	تك (1) + تك (2)		
جيد	26.31%	25	20%	18	43	23.2%	
حسن متوسط	57.9%	55	50%	45	100	54.1%	
ضعيف	15.79%	15	30%	27	42	22.7%	
مجموع	/	/	/	/	/	/	
	100%	95	100%	90	185	100%	

تؤكد كثير من المراجع التي تتكلم عن التعليم والتربية بصفة عامة، أن الكتاب المدرسي يؤدي وظيفة مهمة في عملية التدريس، فهو يمثل "المقرر الدراسي تمثيلاً معتمداً من الجهة الرسمية المشرفة على التعليم من حيث مواضع الإيجاز والإطناب وبالتالي فهو مرجع مهم للمدرس، لا يدع مجالاً للحيرة في تقرير المادة العلمية المناسبة إذ يقدم تنظيماً لها<sup>(1)</sup>، فلقد تباينت آراء معلمي الابتدائي وأساتذة التعليم المتوسط حول مضمون الكتاب المدرسي الجديد فأخذت عبارة "حسن" 54.1% على أعلى نسبة وهذا في خانة النسبة العامة وهي رغم أنها نسبة تفوق النصف وتعني أن الكتاب المدرسي الجديد صار أحسن إلا أنه لا بد من تطويره أكثر حتى يصبح جيد من جميع النواحي.

وكشيء من التحليل المفصل للجدول المركب سنجد تحصل نفس العبارة على نسبة وصلت 50% في العينة الموجهة للمرحلة المتوسطة، أما في الخانة المرحلة الإبتدائية فهي تقدر بـ 57.9%، وهي الأعلى ذلك أنه وبالرجوع إلى مقدمة كتاب السنة أولى ابتدائي على سبيل المثال لا الحصر أن واضعي محتوى الكاتب قد ركزوا على أن يتم وضع معلومات ورسم أشياء مستمدة من المحيط الاجتماعي للطفل فلا يكون هناك الغموض لديه عندما يشرح المدرس الدرس.

(1) فكري حسن ريان، التدريس، ط4، عالم الكتب، القاهرة، ص ص 236-237.

ووجدنا أن النسبة إنعدمت أمام خانة "ضعيف" ولهذا لأن الكتاب المدرسي الجديد حسب أفراد العينة لا يستحق أن يقال عنه ضعيف، ذلك أنه يضم الكثير من التحسينات والتغيرات من حيث الشكل (استخدام الألوان، الكتابة الواضحة وحجم الكتاب نفسه، الصور الكثيرة...). وقد تبين لنا عند تفريغ البيانات أن معلمي اللغة الفرنسية أغلبهم أجابوا بأن الكتاب "جيد" لأن التلاميذ شدهم إليه بفضل العناصر السابقة خاصة حجم الخط الذي كتبت به النصوص فيه وكذا قصر النصوص بالنسبة لمختلف المواد الأخرى كمادة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة.

وبلغت النسب في الإجابة بعبارة "جيد" في الخانة الأخيرة من الجدول على 23.2% وهي لا تفوت النسبة التي وجدناها أمام عبارة "متوسط" بكثير فبلغت 22.7% وهذا حسب المادة الدراسية التي يقدمها المدرس

فعبارة جيد أخذت نسبة تقدر بـ 26.31% بالمرحلة الابتدائية وهي أعلى من نسبة التعليم المتوسط التي وصلت 20% إلا أنه لا بد من ذكر أن كتاب المنهاج الجديد يبقى محتاجا إلى مراجعة وتصحيح حسب بعض الأساتذة خاصة المتعلقة بالرياضيات والفيزياء والعلوم الطبيعية، لذا فنسبة المجيبين بأن الكتاب "متوسط" من حيث المضمون بلغت 30% في التعليم المتوسط بينما نجدها 15.79% في التعليم الابتدائي.

وما لاحظناه شخصيا على الكتاب المدرسي الجديد خاصة في التعليم المتوسط هو أنه مليء بالرسومات التوضيحية لبعض التجارب ( في الفيزياء ومادة العلوم الطبيعية ومادة التربية العلمية المبرمجة للسنة أولى ابتدائي) حتى إذا غابت وسائل الإيضاح يكون باستطاعة المدرس استخدام الكتاب لشرح الدرس، كما أن وضع الوزارة لصفحة تحدد فيها طبيعة العمل بالكتاب في كل مادة تدريسية، وتسطر فيها كبرى الأهداف التي على التلميذ أن يحصل عليها من المادة، أمر مشجع مع وجود عدد من التمارين التطبيقية تتدرج من السهل البسيط إلى الصعب المركب والتي على التلميذ أن يقوم بمحاولة حلها في المنزل، وهو إجراء جيد فالتلميذ يكون دائم التواصل مع درسه سواء داخل المؤسسة التربوية أو خارجها.

كذلك وجدنا من بين النقاط التي شددت انتباهنا هي قصر النصوص والقصائد في كتاب اللغة العربية واللغة الأجنبية، الغاية من ذلك كانت ألا يتم حشو ذاكرة التلميذ بالقصائد أو النصوص الطويلة والصعبة بل تمكين التلميذ من استيعاب أكبر قدر ممكن من المفردات السهلة والتي يحتاجها من أجل تكوين نص خالي من الأخطاء الإملائية والنحوية.

#### 4.تفريغ وتحليل أسئلة الفرضية الثالثة:

جدول رقم (15): يبين إجابة أفراد العينة عن ما إذا كانت لهم دراية بأهداف محاور المنهاج الدراسي:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	73.68%	70	72.2%	65	135	73%
لا	26.32%	25	27.8%	25	50	27%
مجموع						

100 %	185	100 %	100	100 %	100	
-------	-----	-------	-----	-------	-----	--

حتى يتحسن عمل المدرس عليه -حسب علماء التربية- أن يكون على دراية تامة بأهداف محاور المنهج الدراسي الذي يعمل على تطبيقه، وقد جاءت الأرقام في الجدول أعلاه دالة على أن عددا لا بأس به من أفراد العينتين لهم دراية واطلاع على أهداف المناهج والمقررات الدراسية فمجموع المدرسين الذين أجابوا بأنهم على علم بأهداف المحاور المكونة المنهاج المقرر تدريسه وصل إلى 135 بنسبة معبرة عن ذلك تقدر بـ **73%**، ليأخذ مجموع المدرسين الذي أجابوا بالنفي على نسبة تقدر بـ **27%**. ومن هذا كله نجد أن النسبة أساتذة التعليم المتوسط قد جاءت أكبر إذ بلغت النسبة **72.2%**. بينما وصلت النسبة في خانة المرحلة الابتدائي **73.68%**.

والنسب جاءت كبيرة نوعا ما بسبب أن الوزارة الوصية على القطاع قامت بإصدار دليل خاص بالأستاذ والمعلم لكل مادة في المنهاج الدراسي الجديد، أين يبرز أهداف المحور أو الوحدة المتعلقة بكل درس وكذا الوسائل التي عليه إحضارها عند تقديم الدرس والتمارين وغيرها من التوضيحات الموجودة في مقدمة كل كتاب، وهي كل ما يحتاج إليه المدرس الجزائري لفهم مضمون المنهاج الدراسي الجديد خاصة إذا لم تبرمج له دورات تكوينية مع مشرفين ومختصين على القطاع. إن هذه الدراية ضرورية لابد من توفرها خاصة بعد الإصلاحات الأخيرة، فهي بالتالي توفر الجهد والوقت لأن المدرس بهذه المعرفة سيكون على بينة بما سيقوله أو يقدمه فيعرف متى يبدأ أو إلى أين يصل. لذا وجب على النسبة المتبقية التي أجابت بـ لا والبالغة **26.32%** في المرحلة الابتدائية والنسبة **27.8%** في المرحلة المتوسطة أن تحاول معرفة أو تسطير أهداف للمحاور المكونة للدروس الجديدة، إذ بعد تفحص الإستمارات تبين أن المدرس إما أنه لم يحصل على دليل المعلم من طرف إدارة المؤسسة رغم أنه حسب العديد من المدراء والمستشارين الذين تمت معهم المقابلة قد أكدوا على أن الدليل متوفر لكل من طلبه من معلمين أو غيرهم. لأنه إجراء أكدت عليه الوزارة في كثير من المراسلات، أو أنه تنقصه الخبرة الكافية لأن يجد للدروس التي يحضرها أهدافا، والتي سيتم تقييدها في دفتر القسم الذي سيطلع عليه مدير المؤسسة، وفيه كذلك سيتمكن المدرس من معرفة الكم المتبقي له من الدروس حتى يضع برنامجا يسير عليه.

كما أن هذا الدفتر سيطلع عليها المفتش المسؤول عن المادة والذي بفضلته سيتحصل المدرس على درجاته وعلاماته إذا ما قام بزيارة للمدرس أثناء قيامه بالتدريس، وبالتالي فالمفتش\* هنا هو همزة الوصل بين المدرس والوزارة.

وعليه يبقى القول أن العمل بدون أهداف تربوية مسطرة سيجلب الكثير من الصعاب المدرس خصوصا، خاصة وأنه يصاحب دوما عند تطبيق أي إصلاح عراقل سواء مع المدرسين أو التلاميذ أو حتى من قبل بعض الأسماء التي لها وزن فيما يتعلق بالتربية والتعليم.

\*المفتش هو مدرس خبير له من الإمكانيات العلمية والمهنية ما يؤهله للقيام بأعباء الموجه التربوي، لأنه خبر العملية التعليمية وما يحيط بها من علوم وطرائق مضامين وتفاعلات ونتائج، فهو يملك تصورا متكاملا مدركا لأهمية الأهداف التعليمية ومتشعبا بالخبرات المتعددة والخبرات المختلفة التي تقوده بسهولة إلى التمييز بين معلم آخر تربويا وعلميا وعمليا ولم يقتصر دوره أبدا على مراقبة المعلم وتتبع عمله لتقييم أدائه أثناء التدريس، بل تجاوزه إلى الإشراف على العديد من النشاطات التكوينية والتعليمية من خلال التكوين التربوي للمعلم إلى المساهمة في تطوير المناهج وكل ما يتصل بالعملية التعليمية لمزيد من التفاصيل أنظر: فاطمة الزهراء حراث، **التوجيه التربوي**، المجلة الجزائرية للتربية، العدد 1، السنة الأولى، نوفمبر 1994، ص ص 42، 43.

وعليه نستنتج أن معظم المدرسين من أفراد العينة على بيئة بما يدرسون سواء تعلق الأمر بالأهداف أو تحضير الدرس، لأن هذا سيؤدي على خلق جو ملائم للدراسة، وبالتالي استقرار وتوازن بين كل أجزاء النسق التربوي.

**جدول رقم (16):** يبين إجابة أفراد العينة حول إذا ما ساعد المنهج الجديد المدرس على تحسين من طريقة تدريسه:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	79%	75	38.9%	35	110	59.46%
لا	21%	20	61.1%	55	75	40.54%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

إن العمل دوام يكون منصبا من أجل تغيير الوضع إلى الأحسن وجعل المدرسة تؤدي وظائفها بكل سهولة ويسر وبعيدا عن كل خلل، خاصة وأن أهمية التربية تتجسد في علاقتها مع الميادين التالية: الديمغرافية والسياسة والاقتصاد والمجتمع، من حيث قدرة الأفراد على الإنتاج، لذلك فهي مهمة من أجل فعالية إنتاج اليد العاملة<sup>(1)</sup>

من أجل هذه الغاية تم البدء في الإصلاح لكن من الأساس ومن بين الأساسات التي يقوم عليها قطاع التربية والتعليم نجد المدرس وطريقة عمله التي كانت من الأسباب التي شوهت واقع المنظومة التربوية، لذا تنوعت الإجابات حول السؤال الذي تم طرحه عن ما إذا حسن المنهاج المدرسي الجديد طريقة التدريس، لذا جاءت النسب موزعة على الشكل التالي: على العموم أجاب 59.46% من مجموع أفراد عينتنا على أن المنهج الجديد فتح لهم الباب لتحسين طريقة تدريسهم، لأن المنهج القديم كان يمتاز بالجمود في كثير من محاوره. أما ما يقارب 40.54 % فقد كانت إجابتها العكس.

ففي خانة التعليم الابتدائي وجدنا أن نسبة المعلمين ممن أجابوا 79% بـ "نعم" على هذا السؤال بينما أجاب ما يقرب نسبة 21% بـ "لا"، أما في خانة المرحلة المتوسطة فقد توزعت النسب على النحو التالي: نسبة 61.1% أجابت بـ "لا" بينما وصلت نسبة المجيبين بـ "نعم" 38.9%.

وبدل هذا التوزيع في النسب أن جل معلمي الابتدائي قد غيروا طريقة تدريسهم وحسنوا فيها وذلك بفضل التجديدات التي عرفها المقرر الدراسي، إذ أن المقرر المعمول به الآن يعتمد على الجانب العملي التطبيقي أكثر مما كان عليه في السابق، لذا فلا بد أن تتحسن طريقته حتى يتمكن من أداء رسالته. بينما لمسنا العكس وذلك من خلال الجدول، فأستاذ المرحلة المتوسطة لا يحتاج لكثير من التحسين لأن أهداف المرحلة المتوسطة واضحة وهي تكوين تلميذ قادر على اكتساب نمو متكامل من الناحية الجسمية

(<sup>1</sup>) Michel Vernieres, **développement Humain** : Economie et politique, Economica Paris, octobre 2003, p p 33.34.



والعقلية والإجتماعية والروحية\*، وكنتيجة من هذا الجدول نجد أن تغيير المنهاج الدراسي قد أفاد معلم المرحلة الابتدائية وذلك بالقضاء على بعض النقائص التي كانت موجودة سابقا مما اكسبه نوعا من الثقة في المعلومات التي يقدمها خاصة وأنها مستمدة من الواقع المعاش للطفل والذي تحاول المدرسة أن تجعله يتكيف معه، مما يضمن الإستقرار والتوازن له وللمجتمع الذي يعيش فيه في المستقبل.

أما في المرحلة المتوسطة فقد وجدنا أن المنهاج الدراسي لم يقيم بتحسين عمل المدرس ككل سواء كان طريقة تدريس أو غيرها، ذلك أن تحسن عمل وكفاءة المدرس لا تأتي من تغيير المنهاج لوحده بل يحتاج إلى كثير من الأمور كرسكلة معلوماته وتدريبه على بعض الفنيات التي لم يتلقاها في سنوات تكوينه الأكاديمي.

**تحليل السؤال المفتوح رقم 21 من الاستمارة:** حول طريقة التدريس أكد جل المدرسين أن الطريقة التي يعتمدونها في التدريس هي الطريقة الإلقائية وأحيانا الحوارية، بينما الكثير لم يجب على السؤال بسبب أنه يجهل اسم الطريقة التي يستخدمها أو له معرفة بأنواع الطرق التي يجب على المدرس أن يدرس بها مثل طريقة المشكلات والتدريس بالكفاءات...إلخ  
كما لاحظنا أن عدد ليس بالهين من معلمي المرحلة الابتدائية يجهل اسم الطريقة التي يدرس بها مما يجعلنا نعيد القول أن من المهم تلقين المدرس تكوين بيداغوجي سليم، خاصة فيما يتعلق هذه النقطة.

**جدول رقم (17):** يبين إجابة أفراد العينة إذا ما غيروا من طريقة تدريسهم:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	75	79%	55	61.1%	130	70.3%
لا	20	21%	35	38.9%	55	29.7%
مجموع	95	100%	90	100%	185	100%

لا يمكن لأي مدرس ألا يغير في طريقة تدريسه خلال مزاولته لمهنة التدريس، وقد يقوم المدرس بهذا التغيير سواء من تلقاء نفسه أو لأن هناك بعض الأمور التي أجبرته على هذا التعديل ومن بين هذه الأمور نجد تغيير المنهاج الدراسي فطريقة التدريس تتغير تبعا لعدة عوامل. والجدول يمثل توزيع النسب على الإجابات وهي كما يلي:

- ✓ النسبة الإجمالية لإجابة المدرسين بنعم وصلت **70.3%** بينما النسبة المتبقية والمقدرة بـ **29.7%** فقد كانت إجاباتهم "لا" وإذا أردنا التفصيل في النسب حسب كل مرحلة تعليمية فإننا نجد:
- ✓ نسبة **79%** من عينة المرحلة الابتدائية أكدت على أنها قد غيرت طريقة تدريسهم بعد تطبيق المنهاج الدراسي الجديد وما نسبته **21%** أجاب أنه لا يزال يعمل بنفس الطريقة وهي مفيدة ولا داعي لتغييرها.

\*للتفصيل أنظر: الفصل الثالث من الدراسة الذي تكلمنا في جزء منه على هذه النقطة، ص 130، 131.

✓ نسبة 61.1% من أساتذة المرحلة المتوسطة أجبت كذلك بـ"نعم"، بينما ما تبقى ونسبتهم 38.9% كانت إجاباتهم لا وفضلوا العمل بالطريقة التي ألفوا استخدامها، لذا فلا داعي لتغيير طريقة التدريس طالما أن المعلومة تصل صحيحة وبشكل سليم.

يمكننا القول أن الضرورة قد تكون السبب في تغيير هؤلاء المدرسين لطريقة تدريسهم لأن نوع الدروس المبرمجة يحتاج إلى طريقة تدريس جديدة، وفي كثير من الأحيان قد تفرض طريقة التدريس كما هو الشأن مع برمجة طريقة التدريس بالكفاءات التي تنادي بها الوزارة.

**جدول رقم (18):** يبين إجابة أفراد العينة إذا ما قام المدرس بالتنوع في طريقة التدريس بعد الإصلاحات الأخيرة:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	77.90%	74	72.2%	65	139	75.1%
لا	22.10%	21	27.8%	25	46	24.9%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

فيما يتعلق بهذا السؤال الإجابات كانت "نعم" في غالبيتها ووصلت النسبة المعبرة عن ذلك 75.1% بينما كانت النسبة المعبرة عن الاختيار الثاني أي "لا" تقدر بـ 24.9%.  
فبالنسبة لعبارة "نعم"، بلغت نسبتهما في التعليم الابتدائي 77.90% ووصلت النسبة في خانة التعليم المتوسط 72.2% لنفس العبارة.

إن التنوع الذي يقوم به المعلم في طريقة التدريس مرهون بعدة أسباب كنوع الدرس وطبيعة المادة وغيرها من العناصر المتحركة في ذلك\*  
فقد ينتقل المدرس من الطريقة الحوارية إلى التلقينية أو العكس إلا أن الأمر يتطلب بعض الجهد فحسب د. محمد عبد الرحيم عدس، لا بد من على المدرس أن يعد درسه ويخطط له قبل الخوض فيه مع طلبته، والقيام بتدريسه لهم حتى يكون على بينة من أمر في ذلك، فمعرفة هذه ستجعله قادرا على إيصال الدرس بكل كفاية ووضوح، لذا وجب عيبه أن يوازي بين أنواع الخطط هذه ويعيد النظر فيها<sup>(1)</sup>

أما فيما يخص الإجابات التي حملت العبارة "لا" فبلغت النسبة المعبرة عن ذلك في المرحلة الابتدائية 22.10% أما في المرحلة المتوسطة فهي 27.8% والمجيبين بهذه الإجابة معظمهم مدرسو العربية في الابتدائي أو المواد التي تحتاج إلى حفظ في المرحلة المتوسطة.

إن الغاية من إقامة إصلاحات كان إيجاد نسق تربوي ينتج أفرادا أكفاء يخدمون مجتمعهم ويحرصون على تماسكه وديمومته بلعب أدوارهم على أحسن وجه، لذا فقد فتحت هذه الإصلاحات

\* لمزيد من التفاصيل حول هذه الجزئية أنظر الأهداف التربوية والغايات التعليمية للنظام التربوي الجزائري في تطور التعليم العلمي، من الفصل الثالث من المذكرة، ص 80.  
(<sup>1</sup>) محمد عدس، فن التدريس، ط1، دار الفكر، الأردن، 1998، ص 109.

للمدرسين بأن يعدلوا وينوعوا في طريقة تدريسهم وتعاملهم كذلك، وكل ذلك حتى نصل إلى ما يريده الفرد ومجتمعه من أهداف مسطرة.

**جدول رقم (19):** يبين إجابة أفراد العينتين على خيارات تنوع في طريقة التدريس:

النسبة	المجموع	المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		العينة الإجابة
		النسبة (2)	التك (2)	النسبة (1)	التك (1)	
%23	32	%29.2	19	%17.8	13	نوع الدرس المقدم
%32.4	45	%15.4	10	%47.9	35	مستوى التلاميذ
%36	50	%44.6	29	%27.4	20	نقص وسائل
						الإيضاح
						أسباب أخر
						مجموع
%8.6	12	%10.8	7	%6.9	5	
%100	139	%100	65	%100	73	

في الجدول أعلاه نجد أن من بين الأسباب التي يضطر بسببها المدرس إلى تغيير طريقة التدريس التي يعتمد عليها على العموم وبناء على الخانة الأخيرة من الجدول هو نقص وسائل الإيضاح والنسبة المعبرة عن ذلك 36% فغياب الوسائل عامل يؤدي حتما إلى ضعف مستوى التلميذ وكذا يضيع جهد المدرس وكذلك يجعل المدرس يغير من طريقة تدريسه حتى ولو كانت مناسبة لطبيعة الموضوع.

وبشكل من التفصيل سنقول أننا وجدنا أن ما نسبته 47.9% من معلمي المرحلة الابتدائية الممثلين لعينة الدراسة يجبرهم مستوى التلاميذ على تغيير طريقة التدريس التي يتبعونها، ونجد ثاني سبب هو نقص وسائل الإيضاح أو غيابها كلية كالرحلات والزيارات الميدانية التي تفيد بشكل كبير في ترسيخ المعلومات في ذهن التلميذ بنسبة 27.4% خاصة وأن المدرسة الجزائرية عرفت تأخر في تسليم الكتب لمدرسية أو غلائها فكراء كتب السنة الثانية ابتدائي مثلا وصل إلى 400 دج منها أربعة كتب تباع للتلاميذ\*، ثم وجدنا نوع الدرس المقدم للتلميذ وبلغت النسبة أمام هذا الاختيار 17.8%، أخيرا يأتي السبب الأخير بنسبة 6.9% كان في الغالب عامل الزمن، أو عدد التلاميذ الموجودين في القسم.

أما مع أساتذة التعليم المتوسط فإن السبب الرئيسي كان نقص وسائل الإيضاح التي لا يمكن للدرس أن يقدم من دون استخدامها وبلغت النسبة المعبرة عن ذلك 44.6%، ثم في المرتبة الثانية وجدنا نوع الدرس المقدم ونسبته 29.2%، فمستوى التلاميذ كاختيار أقل بنسبة 15.4% فأخير الاختيار الأخير كعامل الزمن وعدد التلاميذ بنسبة 10.8%.

\* المعلومة متحصل عليها من طرف مدير ابتدائية 17/أكتوبر بالعالية أثناء إجراء مقابلة معه في مكتبه بتاريخ: 2005/05/14 على الساعة 8:50 إلى 9:20 بمقر مكتبه.

**جدول رقم (20)** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كانت طريقة التدريس المعتمدة مناسبة لعدد التلاميذ داخل القسم:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة ن
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	26.3%	25	11.1%	10	35	18.9%
لا	73.7%	70	88.9%	80	150	81.1%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

تحتاج كل عملية تربوية إلى شروط من الصعب في كثير من الأحيان تحقيقها رغم أنها مجدية، منها أن تكون مناسبة لعدد الطلبة الذين يدرسهم المدرس بها. سيرتبط تحليل هذا الجدول بالجدول رقم 04 الذي حللنا في السؤال المتضمن عدد التلاميذ الذين يدرسهم المدرس في القسم الواحد في الصفحة-165 164.

لقد جاءت معظم الإجابات حول هذا السؤال بـ لا وبلغت النسبة المعبرة عن ذلك 81.1% وهذا معناه أن ما يقارب 150 مدرسا من العدد الإجمالي للعينة يرى أن طريقة تدريسه لا تفي بالغرض لأنها لا تتناسب والعدد الكبير الموجود بين جدران القسم، حتى أنه خلال المقابلات التي في كلتا الخانتين، النسبة الأكبر المعبرة على أن المدرس في كثير من الأحيان يجد أن طريقة تدريسه هي في خانة المرحلة المتوسطة وبلغت 88.9%، وهي في خانة المرحلة الابتدائية 73.7%.

والسبب في وجود هذا العدد الكبير من الإجابات هو أنه لا يمكن لطريقة التدريس أن تناسب العدد الكبير من الطلبة فوجود 40 أو 45 تلميذ في قسم وفي أحيان أكثر من 50 تلميذ يجعل من العملية التربوية في حد ذاتها صعبة التطبيق نظرا أما للفوضى التي قد يحدثونها أو لضيق المكان المخصص خاصة إذا كانت المادة تتطلب إجراء تجارب كما هو الحال في مادة العلوم الطبيعية أو التكنولوجية هذا في المتوسط كما أنه لا يمكن أن يعتمد معلم المرحلة الابتدائية الطريقة الحوارية خاصة في مادة اللغة الأجنبية مع أزيد من 40 تلميذ وفي زمن حصة يقدر بـ 45 دقيقة، أو لنقص الوسائل الإيضاحية التي سيستخدمها المدرس في طريقة تدريسه، وهذا ما يجعل الكثير من المدرسين في المرحلتين يعتمدون على طريقة الإلقاء والإكتفاء بالشرح أو بما ورد في الكتاب المدرسي تجارب ورسومات.

أما فيما يتعلق بالأفراد الذين أجابوا ب نعم فبلغت النسبة 11.1% في المرحلة المتوسطة و26.3% في المرحلة الابتدائية وقد ترجع خلفيات الإجابة على هذا السؤال بنعم إلى أن هناك من المدرسين من يعتقد أن له القدرة على التحكم في الجو العام للقسم أو لأن المادة لا تتطلب بذل جهد كبير كمادة الرسم والموسيقى أو حصة الرياضة البدنية والتربية الإسلامية.

**جدول رقم (21):** يبين إجابة أفراد العينة إذا ما تحتاج طريقة التدريس الجديدة إلى وسائل الإيضاح دائماً:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	79%	75	61.1%	55	130	70.3%
لا	21%	20	38.9%	35	55	29.7%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

لأن الحياة في تطور مستمر لابد على كل دولة طامحة أن تواكب هذا التطور وتحقق التنمية لكل قطاعاتها، أن تقوم بإدخال التجديد والتحديث دائماً في أجهزة قطاعاتها، خاصة على قطاع التربية والتعليم القطاع المضمون للإنتقال نحو التنمية. وقد عكفت بلدنا على تجديد قطاع التربية بتطبيق جملة الإصلاحات منها تغيير المنهاج الذي بدوره غير العديد من الجوانب منها طريقة التدريس التي حسب إجابات أفراد العينة، أنها تحتاج إلى وسائل إيضاح، والإيضاح حسب محمد الأبراشي، جعل المعلومات الغامضة أو المخفية والمبهمة على التلميذ واضحة ومعروفة وجلية، ويكون ذلك بالأمثلة، كالقصص الرسم على السبورة، كما يكون بإحضار الأشياء نفسها أو نماذج لها أو صورها وللإيضاح وسائل حسية ولغوية<sup>(1)</sup>.

والجدول يبين أن النسبة العامة لإجابات أفراد العينة والمقدرة بـ70.3% قد أجابت بأن طريقة التدريس الجديدة التي يستخدمونها تحتاج أكثر من طريقة التدريس التي كانت مستعملة لوسائل الإيضاح، وتقدر نسبة المجيبين بـ "لا" 29.7%.

فكما هو واضح في الجدول نجد أن 79% من أفراد المرحلة الابتدائية أن طريقة التدريس التي يعتمد عليها المدرس في تدريسه تحتاج إلى وسائل إيضاح حتى يتمكن من توصيل المعلومة إلى التلميذ صحيحة، ونسبة 61.1% من أساتذة المرحلة المتوسطة أيدت هذه الإجابة.

بينما تم حصر 38.9% من أساتذة المرحلة المتوسطة، ونسبة 21% من معلمي المرحلة الابتدائية وجدت أن طريقة التدريس لا تحتاج إلى وسائل الإيضاح. لأن الطريقة غالباً ما تكون تلقينية أي سرد معلومات الدرس بطريقة جافة، خاصة مع المواد التي تحتاج إلى حفظ.

(1) محمد الأبراشي، روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي، مصر، 1993، ص 290.

جدول رقم (22): يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان زمن الحصة الدراسية كافياً:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)	النسبة (1+2) تك	النسبة ن
نعم	/	/	/	/	/	/
لا	95	% 100	90	% 100	185	% 100
مجموع	95	% 100	90	% 100	185	% 100

يعانى العديد من المدرسين خاصة الذين لم تمر على مزاولتهم لمهنة التدريس فترة طويلة من مشكل التحكم في زمن الحصة الدراسية، إذ أن الكثير منهم يجد صعوبة في تقسيم زمن الحصة والتي مهما طال فلن يزيد عن الساعة، لذا فإن كل أفراد عينة الدراسة ترى أن زمن الحصة ليس كافياً أبداً لاستخدام طريقة التدريس التي عليهم إتباعها، واستخدام الوسائل والتذكير بالدرس الذي له علاقة والتمهيد للدرس وإجراء بعض التمارين لترسيخ المعلومة وتزويد المهمة صعوبة مع عدد التلاميذ في القسم خاصة إذا كان به عناصر مشاغبة أو شخصية المدرس ليست قوية كفاية لضبطهم والتحكم في الجو العام داخله. ولهذه الأمور وغيرها يرى الكثير من المدرسين أن العملية تتطلب وقتاً أطول. لذا جاءت النسبة 100 % "لا" في جميع الخانات المكونة للجدول، خاصة مع الإجراءات التي طلبت الوزارة من المعلم القيام بها أثناء الحصة الدراسية من شرح الدرس ومراقبة التلميذ المستمرة والتي شرع في تطبيقها مؤخراً وهذا من الآثار التي لم يتقبلها المدرس في عملية المراقبة حسب السؤال المفتوح رقم 34، وإعطاء أمثلة والقيام بالتطبيق بانجاز تمارين.

وللتغلب على هذا الوضع يرى كثير من المدرسين والمديرين الذين أجرينا معهم مقابلة أنه لا بد إما من تقليص عدد التلاميذ في القسم أو توسيع الحجم الساعي، وإما تقليص البرنامج، وهي حلول من الصعب تطبيقها نظراً للإمكانيات التي تتطلبها.

## 5.تفريغ وتحليل أسئلة الفرضية الرابعة:

جدول رقم (23): يبين رأي أفراد العينة في نتائج التلاميذ الذين يدرسون بالمنهاج الدراسي الجديد:

النسبة	المجموع	المرحلة المتوسطة		المرحلة الابتدائية		العينة الإجابة
		النسبة	التك (2)	النسبة	التك (1)	
%14	26	%6.7	6	%21.05	20	جيدة
<b>%43.3</b>	<b>80</b>	%33.3	30	<b>%52.63</b>	<b>50</b>	حسنة
%38.4	71	<b>%51.1</b>	<b>46</b>	%26.32	25	متوسطة
%4.3	8	%8.9	8	/	/	ضعيفة
%100	185	%100	90	%100	95	مجموع

من الأمور التي يحرص عليها كل مدرس هي نتائج تلاميذه لأنها بمثابة شهادة على كفاءته وتميزه، إن فعالية المعلم تعرف بمدى ما أحرزه الطلبة من تقدم نحو تحقيق الأهداف التربوية المعينة ويرى Medely أن علينا لتحديد فاعلية المعلم أن نقيس سلوك طلبته وليس سلوكه هو شخصيا<sup>(1)</sup> نتائج التلاميذ الذين يقوم بتدريسهم، وقد قمنا بطرح هذا السؤال على أفراد عينتنا فكانت إجاباتهم على الإجمال **43.3%** "حسنة" لتليها نسبة 38.4% أمام عبارة "متوسطة"، أما عبارة جيدة فلم نجد أمامها سوى نسبة 14%.

والاجابات حسب المراحل التعليمية موزعة على الشكل التالي:

أظهرت الأرقام على أن 51.1% من أساتذة المرحلة المتوسطة يرون أنها "متوسطة" على العموم وتحتاج إلى تحسين أكبر لتليها نسبة 33.3% يرى أن النتائج "حسنة"، أما ملاحظة جيدة فلم نجد أمامها سوى 6.7%، لتأخذ ملاحظة "ضعيفة" النسبة المتبقية والمقدرة بـ 8.9%. وقد قدم هذه الملاحظة للتأكيد أساتذة اللغات – الفرنسية خصوصا- والمواد العلمية خاصة مادة الرياضيات.

هذا فيما يتعلق بالمرحلة المتوسطة أما خانة المرحلة الابتدائية، فقد أظهر تفريغ بياناتهم أن ما نسبته 52.63% من المعلمين يرون أن نتائج تلاميذهم "حسنة"، لتليها نسبة 26.32% أما ملاحظة "متوسطة"، وهذا عكس ما وجدناه في الخانة المقابلة، من النقاط التي يختلف فيها معلمي الابتدائي عن أساتذة المتوسط في هذا السؤال كذلك، أن النسبة المعبرة عن عبارة "جيدة" كانت أكبر وبلغت 21.05% لتتعدى النسبة عند عبارة "ضعيفة" رغم أن لها نسبة في المرحلة المتوسطة.

هذه النسب جاءت بهذا الشكل في التعليم الابتدائي لعدة عوامل منها:

\* رأي مدرسي اللغة الأجنبية-الفرنسية- كان يدل على كثير من الارتياح، ذلك أن الطفل أصبح يتعلم اللغة في سن مبكرة من عمره، الأمر الذي يجعلها تترسخ في ذهنه بشكل أقوى.

\* في نفس النقطة يرى كثير من معلمي اللغة الفرنسية أن نتائج تلاميذهم جيدة بسبب أن الطفل لم يتسنى له تعلم اللغة بطريقة خاطئة في أسرته، وهذا راجع إلى أن الطفل بدأ تعلمها من سن السابعة تقريبا.

\* إقبال التلاميذ على الدرس وهو بسبب استخدام طرق تدريسية جديدة.

\* الحجم الأسبوعي أقل مما كان عليه، فأصبح للطفل التلميذ - لا يمكن فترة طويلة.

(1) محمد عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، مرجع سابق، ص 37.

جدول رقم (24): يبين إجابة أفراد العينة حول إذا ما كانوا راضين على مستوى تلاميذهم:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	75	79%	35	38.9%	110	59.5%
لا	20	21%	55	61.1%	75	40.5%
مجموع	95	100%	90	100%	185	100%

إن الجدول أعلاه يبين أن عددا كبيرا من أفراد العينة غير راضية على مستوى تلامذتهم وبلغت النسبة لمعبرة عن ذلك 59.5 % وبلغ عددهم 110 مدرسا وهو رقم يجعلنا نقول أن المدرس دوما يرى نتائج تلاميذه تحتاج إلى تطور وتحسن، كما أظهر الجدول أعلاه أن هناك فرق في إجابة أفراد العينة حول هذا السؤال فبالنسبة للتعليم المتوسط- الإكمالي حاليا- أكدوا أنهم غير راضين عن مستوى تلاميذهم وبلغت النسبة 61.1 % بينما الذين أجابوا بـ نعم فنسبتهم 38.9% وهذا ما يجعل الأمر صعبا، فرغم تغيير المنهاج وطريقة التدريس إلا أن أي معلم أو أستاذ يطمح أن يكون تلاميذه الأفضل والأحسن، لذا يجد المعلم نفسه مضطرا لإتباع طريقة مغايرة وبذل مجهود أكبر من أجل تحقيق الرسالة النبيلة، التي يتولى تأديتها.

أما بالنسبة للتعليم الابتدائي فنجد العكس إذ أن 79 % من المعلمين كانوا راضين على مستوى ونتائج التلاميذ، بينما 21 % المتبقية فقد كانت إجابتهم بـ "لا". وبعد ربط هذه الإجابة وطبيعة المادة التي يقوم بتدريسها المعلمون أن جل المعلمين الذين أجابوا بنعم هم مدرسو مادة اللغة الفرنسية خاصة الذين يدرسون السنة الثانية فالزاد اللغوي الصحيح للطفل كان جيدا، مما جعل العمل معه أسهل وكذا البحث عن سبل لإثراء ثروته اللغوية أجدى وأنفع.



**جدول رقم (25):** يبين إجابة أفراد العينة حول إذا ما كان هناك فرق بين نتائج التلاميذ قبل وبعد تطبيق الإصلاحات الأخيرة:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة ن
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		
نعم	79%	75	45.6%	41	116	62.7%
لا	21%	20	54.4%	49	69	37.3%
مجموع	100%	95	100%	90	185	100%

تؤكد الشواهد الإحصائية المبينة في الجدول أعلاه والمتعلقة إذا كان يرى المدرس أن هناك فرق بين نتائج التلاميذ الفصلية قبل الإصلاح ونتائج التلاميذ الذين يدرسون بالمنهاج الدراسي الجديد فوجدنا أن 62.7% من أفراد العينة ككل ترى أن هناك فرقا فقد أصبح التلميذ أكثر قدرة على التفاعل الإيجابي في القسم وذلك بسبب أن المنهج صار أكثر تطبيقاً (أنظر تحليل الجدول رقم 07 للسؤال رقم 09، ص 169) والأغلبية والتي أجابت بهذا الطرح هم مدرسو المرحلة الابتدائية بنسبة 79%، أما ما نسبته 45.6% من أساتذة التعليم المتوسط قد أيدت هذا الطرح لأن التلميذ يتلقى منها منهاجاً أكثر حداثة مما كان عليه.

وفي المقابل نجد أن 37.3% ترى العكس، بمعنى أنه لا وجود لأي فرق بين النتائج الفصلية للتلاميذ، فأغلبية المجيبين بهذا الطرح هم أساتذة التعليم المتوسط، وقدرت نسبتهم 54.4% بينما وجدنا نسبة 21% من أفراد عينة المرحلة الابتدائية، وجدت أنه لا فرق قد يذكر. لكن من خلال ما تم استغلاله في جمع المعلومات والبيانات وجدنا أن السبب راجع إلى أن أستاذ التعليم المتوسط يرى أن ضعف التلميذ راجع إلى ضعف تكوينه في المرحلة الابتدائية، فهو يأتي ضعيفاً من جميع النواحي تقريباً، خاصة في اللغات ومادة الرياضيات، لذا فالأستاذ يضطر إلى إعادة تكوينه سواء من ناحية الإملاء أو تزويده بالمعلومات الأساسية.

**جدول رقم (26):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان تغيير المنهاج وطريقة التدريس كفيل بتحسين نتائج التلاميذ:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع	النسبة ن
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)		

نعم	59	62.1%	35	38.9%	94	50.8%
لا	36	33.9%	55	61.1%	91	49.2%
مجموع	95	100%	90	100%	185	100%

الجدول أعلاه يبين من خلال خانته أن نسبة 50.8% من أفراد العينة ككل تجد في تغيير المنهاج وطريقة التدريس عوامل كفيلة بتحسين نتائج التلاميذ خاصة في السنوات المصيرية\* كما يسميها أهل القطاع لكن دون إهمال بعض الجوانب المهمة الأخرى، هذا في عمومه لتأخذ عبارة لا على نسبة 49.2%، أما من ناحية التخصيص وجدنا أن 62.1% من معلمي المرحلة الابتدائية أكدوا على أن تغيير المنهاج وطريقة التدريس كفيلا بتحسين نتائج التلاميذ، بينما كانت النسبة التي قالت عكس ذلك 33.9%.

هذا في الخانة الأولى من الجدول أما أساتذة المرحلة المتوسطة، فكانت إجاباتهم العكس فنسبة 61.1% قالت أن تغيير المنهاج وطريقة التدريس ليسا كفيلا بتحسين نتائج التلاميذ بل يحتاج تحسين نتائج التلاميذ إلى عوامل أخرى منها الرغبة في النجاح والدافع للإقبال على الدراسة عند التلميذ، فالمدرس يأخذ من التلميذ نفس القدر الذي يأخذه منه تلميذه من نشاط وعطاء، فالملاحظ أن التلميذ نفسه بدأت تنطفئ فيه هذه الدوافع بفعل العوامل الاجتماعية الصعبة التي يحملها التلميذ معه إلى مؤسسته التربوية، ودون أن ننسى المدرس الجزائري الذي أثقلته هموم الحياة فلم يعد قادرا على العطاء كما كان عليه أساتذته هو في السابق فمهما كانت طريقة التدريس سليمة من الناحية النظرية لا بد لها من مدرس كفء كما أن الإصلاحات قد اهتمت أعطت في إطار الإصلاح الذي باشرته وزارة التربية- "الأولوية للمنهجية قصد الحصول على تكوين نوعي في كل المواد المدرجة في البرنامج التربوي" وشكلت مادة الرياضيات بداية هذا المسار خاصة وأنه قد حان الوقت لإعادة الاعتبار لبعض محاور الرياضيات كالهندسة والاحتمالات والإحصاء التي توصف عادة "بالصعبة والمعقدة" مما يجعل التلاميذ ينفرون منها وهذا ما يجبر الأساتذة على عدم التركيز عليها بالشكل الكافي<sup>(1)</sup>

وهذا ما يؤكد نبييل عبد الهادي بأن حتى طريقة الحوار- التي ينادي بتطبيقها الكثيرون- تحتاج إلى معلم متمكن من المادة الدراسية، يستطيع نقل المعلومات بشكل صحيح ودقيق، ويكون ذو شخصية متمكنة في قيادة الطلبة، ويقوم بالتحضير المسبق للمادة<sup>(2)</sup>

\* يقصد بها السنوات التي يجري فيها التلميذ امتحانات الانتقال من مرحلة تعليمية إلى مرحلة تعليمية أعلى، كشهادة التعليم الأساسي، وشهادة الانتقال إلى السنة السابعة.

(1) لمزيد من التفصيل أنظر الموقع الإلكتروني:

<http://www.fananews.com/algeria/2004/Dec/14/51400.htm> تاريخ زيارة الدخول 2005/03/03 على الساعة 9:15 صباحا.

(2) نبييل عبد الهادي، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط1، دار وائل، الأردن، 2000، ص 84.

**جدول رقم (27):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان استخدام ما توفر من وسائل إيضاحية قد زاد من عنصر التشويق وجلب انتباه التلاميذ:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع		النسبة ن
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)	تكم (1) + تك (2)	النسبة	
نعم	30	31.59%	41	45.6%	71	38.4%	
لا	65	68.41%	49	54.4%	114	61.6%	
مجموع	95	100%	90	100%	185	100%	

يعد عنصر التشويق وجلب انتباه التلميذ طيلة فترة الحصة من الأركان والشروط البيداغوجية الهامة لرفع مستواه التعليمي، خاصة عند استخدام وسائل إيضاحية حديثة.

والجدول أعلاه بينت الأرقام التي فيه أن ما توفره الجهات المسؤولة من وسائل إيضاحية لم تكن كفيلاً بزيادة هذين العاملين، لذا جاءت أغلب الإجابات حول هذا السؤال بـ لا وبلغت نسبتها في خانة النسبة الإجمالية 61.6% وبلغ عدد الذين أجابوا بهذه الإجابة 114، بينما عدد الذين أجابوا بالعكس أي نعم فقد قدر بـ 71 ونسبة قدرها 38.4%.

فأمام عبارة لا أجاب ما نسبته 68.41% المرحلة الابتدائية وهي أقل في المرحلة المتوسطة وبلغت 54.4%، والتحليل الذي يمكن إعطاؤه مع ربطه مع تحليل جدول رقم 12 الذي يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا وفرت الإصلاحات التربوية الأخيرة الوسائل التعليمية اللازمة لتطبيق المنهاج الدراسي الجديد وجدول رقم 13 يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كانت الوسائل المتوفرة كافية وحديثة هو أن تلميذ الابتدائي تشده الرسومات والألوان والمجسمات والألعاب أكثر من أي شيء آخر لذا فالكتاب المدرسي لوحده ليس كافياً، هذا على مستوى تلميذ الابتدائي أما تلميذ المرحلة المتوسطة فالوسائل المتوفرة لا تشد التلميذ للدرس طويلاً، فالوسائل التي يريدها التلميذ اليوم تتعدى السبورة والكتاب، مثل الحاسوب، ويعود سبب إجابة الأساتذة بالنفي إلى نقص وسائل الإيضاح وأحياناً انعدامها في بعض الدروس والاكتفاء في كثير من الأحيان بالكتاب المدرسي الجديد.

أما عن الذين أجابوا بنعم فالكثير من المجيبين بهذه الإجابة في المرحلة الابتدائية كانت لمعلمي اللغة الفرنسية التي تعتمد على الكتاب والصور وبلغت نسبتهم 31.59% أما أساتذة التعليم المتوسط

المجيبين بنعم على هذا السؤال فبلغت نسبتهم 45.6% وكانت المادة التي يقوم بتدريسها هؤلاء الفرنسية والانجليزية واللغة العربية أي المواد الأدبية.

**جدول رقم (28):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان إشراك التلميذ في إعداد الدرس وإحضار وسائل الإيضاح قد زاد أم لا بعد الإصلاحات الأخيرة:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع		النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)	تك (1) + تك (2)	ن	
نعم	83.2%	79	72.2%	65	144	144	77.8%
لا	16.8%	16	27.8%	25	41	41	22.2%
مجموع	100%	95	100%	90	185	185	100%

في الجدول أعلاه يتبين لنا أن التلميذ قد تغير دوره مع الإصلاحات الأخيرة المطبقة، إذ أصبح دوره لا يقتصر على السمع والتلقي بل المشاركة والإعداد، وهذا ما تبينه أرقام النسب الموضوعة فيه فأغلبية الباحثين أجابوا بأن تلاميذهم يساهمون في إعداد الدرس وإحضار بعض الوسائل التي يحتاجونها في الدرس خاصة وأنه قد روعي فيوضع المقرر الدراسي أن يكون مما يألفه الطفل واعتاد على رؤيته في حياته اليومية وبلغت النسبة 77.8%، الذين رأوا العكس فبلغت نسبتهم 22.2%، في خانة المجموع الممثل للعينة ككل، فحسب عبد الرحمن العيسوي أن التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه الذاتي يكون أكثر رسوخاً وثباتاً وأكثر مقاومة للزوال والنسيان، أما جهد المعلم فيجب أن ينصب على إثارة اهتمام التلاميذ ونشاطهم الذاتي ونمو الشخصية بجميع سماتها وقدراتها<sup>(1)</sup> فلقد وصلت النسبة الدالة على أن مشاركة التلميذ قد زادت في خانة التعليم الابتدائي 83.2% وهي تبلغ في خانة التعليم المتوسط 72.2%.

أما الذين أجابوا بـ لا والذين وصلت النسبة المعبرة عن إجاباتهم في المرحلة الابتدائية 16.8% والنسبة الدالة على هذه الإجابة في المرحلة المتوسطة بلغت 27.8%، ذلك إما لأن الدرس لا يحتاج إلى وسائل إيضاح أو أن الوسائل قد تكون متوفرة من قبل المؤسسة، أو أن المادة ككل لا يحتاج المدرس فيها إلى وسائل لتوضيح معلومات الدرس.

على العموم يمكن القول أن التلميذ في المدرسة الجزائرية صار أكثر مشاركة من قبل في إعداد الدرس وجلب بعض الوسائل وهذا كنوع من المشاركة التي الغرض منها هو جعل التلميذ طرف فعال ومسؤول، وإخراجه من دور التقليدي الموصوف بالتلقي والجمود والاستقبال.

**جدول رقم (29):** يبين إجابة أفراد العينة حول ما إذا كان المعلم والتلميذ قد شكلا محور الإصلاحات التربوية الأخيرة:

العينة الإجابة	المرحلة الابتدائية		المرحلة المتوسطة		المجموع		النسبة
	النسبة (1)	التك (1)	النسبة (2)	التك (2)	تك (1) + تك (2)	ن	

(1) عبد الرحمن العيسوي، أصول علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002، ص 380.

نعم	60	%63.16	48	%53.3	108	%58.4
لا	35	%36.84	42	%46.7	77	%41.6
مجموع	95	%100	90	%100	185	%100

لم تعد مهمة المعلم اليوم هي نفسها التي عرف بها منذ عقود، فلقد تعددت أدواره رغم أن له مركزا واحدا، فهو القدوة لتلاميذه ومنظم ومسير للمناخ النفسي والمادي والاجتماعي وموجه ومقوم ومؤطر، ومرشد مؤثر في التلميذ، كما أن دوره لا يقتصر على القسم أو المدرسة بل يتعداه إلى الخارج<sup>(1)</sup>. كما أنه لا تنحصر وظيفته في التلقين فقط بل عليه قبل القيام بعملية التدريس أن يلم بمعرفة عن مستوى التلاميذ وتحديد الموضوع الذي سيدرسه بدقة والإعداد له مسبقا\*.

من هذا كله وجب على كل مسؤول في قطاع التربية والتعليم أن يوضع المعلم وتلميذه ضمن الأولويات التي يجب الاعتناء بها عند كل تفكير في إصلاح المنظومة التربوية وعليه فإنه في هذا الجدول نجد أن النسب المعبرة عن الإجابات أفراد العينة حول هذا السؤال قد بلغت الإجابات ب نعم نسبة 53.03% في المرحلة المتوسطة، أما فيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية فكانت النسبة المعبرة عن ذلك 63.16%. وبلغت الإجابات القائلة ب "لا" نسبة 46.7% في القسم المخصص للمرحلة المتوسطة، القسم الخاص بالمرحلة الابتدائية جاءت نسبته 36.84%.

فالمدرس الذي يرى أن المعلم والتلميذ هما محور الإصلاحات الأخيرة جاءت إجاباته بناء على القوانين الأخيرة التي صدرت خاصة فيما يتعلق بالحجم الأسبوعي للمعلم الذي تقلص كما أن تغيير المنهاج الدراسي يخدم التلميذ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة لأنه يزوده بمعلومات حديثة، كذلك أن الإصلاحات التي ستطبق على التعليم الثانوي مفيدة جدا من وجهة نظرهم لتحديد مصير التلميذ في وقت مبكر. أما الذي لا يرون أنهما-المعلم والتلميذ- محور الإصلاحات الأخيرة فرأيهم مؤيد بالنقاط التالية:

- ❖ أن معظم الإصلاحات أتت لتغيير المنهاج الدراسي.
- ❖ لم يتغير لا التوقيت وزمن الحصة، أي لم تحدث زيادة في زمن الحصة الدراسية أو نقصان.
- ❖ لا توجد زيادة أو تحسن في مستوى معيشة المعلم والأستاذ- خاصة من ناحية الامتيازات-
- ❖ حتى إذا قارنا سنجد أن التلميذ كان أوفر حظا من مدرسه من ناحية اهتمام الإصلاحات

إلا أنه لا بد من قول أن هناك من المراجع من تؤكد على ضرورة جعل الطالب محور العملية التربوية وليست المادة الدراسة فحسب محمد عدس فإن الطفل خاصة بين 5-11 سنة يتميز بتحمس كبير للتعليم، ويقبل عليه برغبة ويستمتع به مع أن خبرته ومعرفته محدودة، إلا أن ذاكرته وخياله قويان، فيتولد عن ما يتعلمه إنطباعات لها أهمية كبيرة تمس نظريته المستقبلية لا اتجاهه في الحياة وفي عملية الفهم والاستيعاب والعمل على تعميمها<sup>(2)</sup>، لذا فكلما أعطي المدرس حقه من الاهتمام، كلما زادت كفاءته المهنية فنتحسن نتائج التلاميذ الذين هم رجال الغد بناء صرحه المتين.

(1) محمود حسان سعد، التربية العملية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، الأردن، 2000، ص 103.  
\*لمزيد من التفصيل أنظر:

Guy Avanzini et autres : **sciences de l'éducation: regards umbiples** : Peter larg s.a, éditions scientifiques européennes, 1994 imprimé en suisse p 95.

(2) محمد عدس، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر، الأردن، 1996، ص 39.

\***تحليل السؤال المفتوح رقم 35 من الاستمارة:** حول ما ينقص المنظومة التربوية الجزائرية: علينا أن نقول أنه وفي هذا السؤال بالتحديد أخذ منا الكثير من الوقت ذلك بسبب الآراء المتباينة للإجابات والتي وجدنا بعضها فيه الكثير من القسوة والإحباط وهذا دليل على غيرة وحب الكثير من مدرسي المدرسة الأساسية الجزائرية على وظيفتهم وكذا خوفهم على مستقبل أبناء الجزائر الذين سيبنون ويحملون مشعل التنمية، لذا فيما يتعلق بهذا السؤال نقول لا شك أن مجموعة من المكونات الثقافية قد أفرزت بعض السلوكيات غير القويمة عند بعض رجال التربية والتعليم، وأدت عوامل متعددة إلى استفحالها لدى البعض الآخر، ومن ذلك ما يلي:

- الموروث الاجتماعي والسياسي، باعتباره المكون الأساسي لشخصية رجل التعليم أو التلميذ أو أي شخص يشتغل في قطاع التربية، الذي ليس إلا إفراز الأسرة الصغرى التي رتبته مثلاً للتلميذ والبيئة الكبرى التي احتضنته، ومن ثمة كان وليدها وربيبها، ولحمتها وسداها، فلم يستطع التعليم أن يصقل شخصيته ويهذبها، ولم تستطع الثقافة أن تؤثر فيها التأثير الإيجابي الحميد، ولم تستطع أن تخلصها من ميراثها القديم، فظل موروثها يلاحقه، ويتردد عليه رغم الحقيقة الصارخة التي تؤكد، إن الثقافة التي لا تهذب الطباع، ولا تشذب الأخلاق ولا تعدو أن تمسي عبئاً ثقيلاً، وحملًا حقيراً فالخلفية الاجتماعية التي يعيش فيها كل من المدرس و التلميذ و المتميزة بالأمية والجهل الذي مازال المجتمع مرتعاً له، وفخاً لأحواله، هذا الجهل الذي يقف بالمرصاد في وجه أي نهضة ويعيق كل أمل في الإصلاح، وصعوبة الصعوبات التي ينال منها المربي والمتعلم على السواء، وهذا ما جعل البعض يتخلى عن الوظيفة بالكامل. إسناد المناصب التربوية إلى غير أهلها: حيث أن إسناد منصب مرب إلى جميع من يتوفر على الشهادة العلمية وحدها، هو خطأ جسيم في حق التربية والتعليم، وفي حق المؤسسة التربوية، إذ لا بد أن تراعى الأهلية التربوية إلى جانب الشهادة العلمية.

- التلميذ غياب الحس التربوي لدى الأسرة: حيث تخلت بعض الأسر عن دورها التربوي، نظراً لعوامل الفقر والجهل، وغياب الوعي، أو لعامل الغنى الذي يلهي ويشغل. كما كان لمجموعة من العوامل الاجتماعية الأخرى أثرها في ضمور هذا الهاجس التربوي: كغياب الحس الوطني، والغيرة على المهنة، وعدم الإخلاص في المهمة، وغلبة الذاتية، وضمور الإيثار... كل ذلك ينعكس سلباً على مردودية المؤسسة التربوية، ويدفع المربي إلى تصرفات تتنافى مع أخلاقيات المهنة، ويجعله يستبعد خطورة المهام التربوية المنوطة به... فإذا كانت هذه بعض الرواسب التي لم يستطع المربي أن يتغلب عليها، أو ينسلخ عن براثنها، فإن المعارف والعلوم التي نحشو بها ذهن المتعلم الصغير، لن تكون مجدية، دون أن يواكبها التقويم السليم للسلوك، والتهذيب القويم للأخلاق والمواقف.

**تحليل السؤال المفتوح رقم 37 من الاستمارة:** حول ما واقع المنظومة التربوية الآن: ما يمكن قوله أن الغالبية العظمى ترى في واقع المنظومة التربوية أنه غير واضح ذلك بسبب صيحات الكثير من الأطراف التي تقول أنه سيصبح أسوأ من ذي قبل بسبب إدراج اللغات الأجنبية خاصة الفرنسية في سن مبكرة، كما وجدنا أن البعض لا يرى أي تحسن طالما أن الواقع الاجتماعي العام الذي يعيشه كل من المدرس والتلميذ والإدارة التربوية لم يتغير، فعلاء المعيشة وكذا الوضعية الصعبة لبعض الأساتذة تجعلهم غير قادرين على إعطاء كل ما لديهم خاصة مع وجود إدارة تعمل بطرق لم يعد لها مكان في الوقت الراهن، إن كثير من الدراسات بينت أن سبب انخفاض دافعية المدرس راجع إلى أعداده العلمي وتوتر العلاقة بينه وبين زملائه وطلبته، فضلاً على أن الدافعية تتعلق بالأمور الاقتصادية والاجتماعية التي يعيشها المدرس وحتى الأخلاقية<sup>(1)</sup>.

(1) وهيب مجيد الكبيسي وصالح حسن الداهري، المدخل إلى علم النفس التربوي، مؤسسة حمادة ودار الكندي، الأردن، 2000، ص 65.

إلا أن المتفائلين من أفراد عينتنا أجابوا أنه في تحسن وهذه البداية فقط وفي الغالب تكون البداية صعبة على الجميع، كما أن الجهات المسؤولة عن القطاع التربوي قد وعت أن وظيفة المعلم قد تغيرت لأن وظيفة المدرسة ككل قد تغيرت، فلم تعد المدرسة المرجع الوحيد للمعلومات والخبرات التربوية، فقد أصبح المعلم مصلحا اجتماعيا يعي أهداف مجتمعه وحاجاته إلى النمو والتطور وهذا ما جعل وتطلب إعدادة إعدادا تربويا وأكاديميا خاصا إلى جانب توفير سبل الحياة الكريمة المريحة حتى يقوم بدوره إلا أنه لا بد من توفير الإمكانيات اللازمة، وألا سيصدق عليها قول طموحاتها أكبر من إمكانياتها فلم يحدث وان احتلت امة مكانا متميزا في التاريخ وبين الامم دون ان تنجز انجازا حضاريا جديدا وبنت بناء ثقافيا محكم الاصول وهذا الامر لا ينشأ من فراغ بل هناك ارادة واعية وخلاقة وراء كل هذا تتجسد في المدرسة والجامعة، فالتقدم يصنع وينمى لا يوهب أو يورث كما يضمنه البعض<sup>(1)</sup>. وهذه هي الغاية التي من أجلها جاءت الإصلاحات الأخيرة.

### ثانيا: النتائج العامة للدراسة:

بعد أن قمنا بتحليل الجداول والتعليق عليها، ها نحن نقوم بأخر الخطوات المعتمدة منهجيا وهي كتابة النتائج العامة، فمن خلال ما تم رصده في تحليل الجداول سنثبت أو ننفي الفرضيات التي تم وضعها وسنجيب على التساؤل الرئيسي للدراسة ككل، وعليه نجد ما يلي:

#### 1/ البيانات العامة للدراسة:

عينة دراستنا معظمها من فئة الإناث وذلك بنسبة تفوق 56.1% وهي نتيجة منطقية لأن الغالبية العظمى من الطلبة الذين يزاولون هذا النوع من التخصص هم إناث، كما أن احتياجات قطاع التربية لهن كبيرة بسبب طبيعة الطفل التي تتطلب تعامل شبيهة بمعاملة الأم له، كذلك وجدنا أن سن أفراد العينة يتراوح بين 40 و45 سنة مع متوسط قدره 42 سنة وبلغت النسبة 27%، كما أن غالبية أفراد العينة هم من خريجي المعاهد أو المدارس العليا وذلك ما عبرت عنه النسبة 71.4%، وجل هؤلاء قضوا في قطاع التربية والتعليم فترة تزيد عن 22 سنة ووصلت نسبتهم 42.2%، ويزاولون عملهم ضمن أقسام تضم بين جدرانها أزيد من 42 تلميذ في القسم، وبعضهم بحكم التخصص يدرس أكثر من ثلاثة أقسام، ولقد اخترنا جميع المدرسين دون استثناء بمعنى المدرسين الذين يدرسون كل المواد الدراسية.

#### 2/ نتائج الفرضية الأولى:

والتي هي على الصياغة التالية: أدت المناهج الدراسية الجديدة إلى جعل مهمة التعلم أكثر يسرا مما كانت عليه في السابق:

من خلال الجداول التي عبرت عن أسئلة الفرضية وجدنا أن المناهج الدراسية الجديدة صارت أحدث مما كانت عليه في السابق بفضل التغييرات التي وجدناها وبلغت النسبة المعبرة عن ذلك 55.7% رغم أن

(1) محمد العربي ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، مساهمة في تحليل وتقويم النظام التربوي والتكوين والبحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص3.

المنهج الجديد قد اعتمد على المنهج القديم في بعض الجزئيات كما ذكر المدرسون، أيضا الشق التطبيقي فيه صار يحتل مكانا أكبر وقد عبر عن ذلك ما نسبته 77.3% من أفراد العينة، دون أن نهمل نقطة مهمة وهي أن كثافة البرنامج قد قلت لكن ليس بالحد الذي يريده المدرسون، كما أن هناك عدد من التغيرات التي لمسها المدرس الجزائري في سير عمله مع التلاميذ منذ تطبيق المنهاج الجديد، منها أن التلميذ صار أكثر مشاركة من قبل بسبب الجانب التطبيقي للمنهج الذي يجعله دائم التفاعل والتركيز أثناء الدرس لإعادة تطبيقه. فمعرفة المدرس للأهداف والغايات المرجوة من كل درس أو محور سهل المهمة عليه كثيرا ووصلت النسبة المعبرة عن هذا الطرح 73%، أيضا جل المدرسين رأوا أن نتائج تلاميذهم حسنة والبعض من مدراء ومستشاري التربية وجدوها نتائج مبشرة وجيدة. من خلال النتائج المتحصل عليها من عملية تحليل البيانات نجد أن مهنة التدريس حاليا صارت أصعب مما كانت عليه خاصة مع غياب الوسائل، قلة الزاد المعرفي بجميع فروعه: العلمية والسيكولوجية وحتى اللغوية، مع وجود عدد كبير من التلاميذ في القسم، ومع ذلك حجم ساعي لم يناسب الخطة التي أمرت الوزارة الوصية العمل بها، كلها مؤشرات تنفي أن يكون المدرس الجزائري يقوم بمهمته بيسر. وهذا لا يثبت صحة الفرضية.

### 3 نتائج الفرضية الثانية:

والتي هي على الصياغة التالية: **الإصلاحات المطبقة على المنظومة التربوية وفرت الوسائل المادية والإيضاحية للمدرس:**

من خلال تحليل الجداول التي تضمنت أسئلة تتمحور حول هذه الفرضية وجدنا ما يلي: إن المنهج الدراسي الذي أرادت الوزارة الوصية تطبيقه يحتاج كثيرا إلى وسائل الإيضاح أكثر من المنهاج القديم ووصلت النسبة المعبرة عن ذلك 54.1% أما توفير هذه الوسائل فقد كان شبه معدوم وإن وجدت فهي لا تكاد تؤدي الدور المرجو منها وهذا ما عبرت عليه النسبة والمقدرة بـ 40.5% وهذا لعدم كفايتها وتطورها حتى تسهل عمل المدرس، والحديث كله كان منصبا على الكتاب المدرسي كوسيلة متوفرة لكل تلميذ فوجدنا أنه من حيث المضمون حسن وبلغت النسبة المعبرة عن ذلك 54.1%، أما من باقي النواحي فقد حاز على رضا الجميع سواء أساتذة أو تلاميذ.

ونستخلص من هذا أن صحة الفرضية لم تثبت لأن الإصلاحات الأخيرة التي طبقتها وزارة التربية الوطنية لم توفر الوسائل الإيضاحية والمادية التي يحتاجها المدرس للقيام بوظيفة التدريس. وهي نفس النتيجة التي توصل إليها الطالب هويدي عبد الباسط في مذكرته عندما وجد أن عدم استقرار المنظومة التربوية بسبب الإصلاحات جعلها عائقا أمام تفعيل المنظومة التربوية للمساهمة في التنمية.

### 4/ نتائج الفرضية الثالثة:

والتي هي على النحو التالي: **تؤثر المناهج الدراسية الجديدة إيجابيا على طريقة التدريس التي يعتمد عليها المدرس:**

من تحليل النتائج التي هي موجودة في الفصل السابق وجدنا أن تأثير تغيير المنهاج كان كبيرا على طريقة التدريس التي كان يعتمد عليها المدرس، فأفراد العينة أجابوا بأنهم غيروا طريقة تدريسهم مع تغيير المنهج الدراسي ووصلت النسبة المعبرة عن ذلك 70.3% ومنهم ما نسبته 59.4% قد حسن من طريقة تدريسه، وبالموازاة فالطريقة التي يجب على المدرس أن يدرس بها لا تتناسب والعدد الكبير للتلاميذ الموجودين في القسم -حوالي 45 تلميذ- إضافة إلى زمن الحصة الذي هو غير كافٍ تماما للقيام بالعملية التربوية كما هو مطلوب ونسبة من أيد هذا الطرح 100%، فقد وأوضح ما نسبته 70.3% أن طريقة التدريس الحالية



تعتمد بشكل كلي على وسائل إيضاح مهما كانت طبيعة المادة التي يدرسها، وهذا كله يثبت صحة فرضيتنا بأن التغيير الذي طرأ على المنهاج جعل المدرس يعرف طريقة جديدة في التدريس ويحسن من أدائه في القسم مما سيعود بالفائدة على قطاع التعليم ككل.

#### 5/ نتائج الفرضية الرابعة:

والتي كانت بالعبارة التالية: توفير الوسائل الإيضاحية وتغيير طريقة التدريس أدى إلى رفع من التحصيل الدراسي الفصلي التلميذ:

وجدنا أن المشكل الأول الذي يعانيه كل الطاقم المدرسي دون استثناء كان نقص وسائل الإيضاح وهو من الأسباب التي تجعل المدرس يتخلى عن طريقة التدريس حتى لو كانت هي الأصلح، فالتلميذ الجزائري لا ينقصه الذكاء فقد زادت مشاركته في الإعداد للدرس وإحضار بعض الوسائل التي يحتاجها في القسم، وعبرت على هذا الطرح أزيد من 77.8% من أفراد العينة فقد تم تغيير المنهاج الدراسي بما يقتضيه التطور وبما تنادي به الدراسات الحديثة، وحسن المدرس من طريقة تدريسه في القسم وهما يشكلان نسبة 50.8% من ضمان تحسن نتائج التلميذ الفصلية فالعامة مما يمكنه من اجتياز عقبة الامتحانات المصيرية كالبكالوريا بيسر.

وعليه فتوفير بعض الاهتمام يجعل منه تلميذا ناجحا، إلا أن هذه العملية ككل تتطلب توفير وسائل الإيضاح له والوسائل المادية التي تعين المدرس لأن ما وفر له حتى الآن لم يزد من عنصر التشويق لديه ولم يجعله منتبه طول الحصة لذا فالنسبة التي عبرت عن ذلك هي 61.6%، خاصة وأنها وجدنا أن التلميذ قد شكل محور الإصلاحات التربوية الأخيرة وقد وجدنا نسبة 58.4%.

كما أن إثبات صحة هذه الفرضية مرهون بصحة الفرضية الثانية والتي لم تتحقق لأن الإصلاحات الأخيرة لم توفر الوسائل التي يعتمد عليها المدرس لشرح وتبسيط الدرس مما يضمن وصولها إلى التلميذ بطريقة سليمة، لذا الفرضية الرابعة صحيحة لأن توفير وسائل الإيضاح وجعل المدرس يحسن اختيار وتطبيق طريقة التدريس سيحسن من نتائج التلميذ وهذا ما ينقص المنظومة التربوية ككل.

وعليه وبعد كل ما قيل ستكون إجابتنا على التساؤل الرئيس للدراسة الذي هو على الصياغة التالية: ما هو واقع المنظومة التربوية الجزائرية بعد الإصلاحات الأخيرة كما يلي:

لا أحد ينكر أبدا أن الجزائر سعت ولا زالت تسعى من أجل إقامة منظومة تربوية تتميز بالحدثة وتوظف فيها كل التغييرات التي تطرأ على الساحة المحلية والدولية وذلك حتى لا يكون الجزائري بمعزل عما يحيط به، ولقد عنيت دراستنا بالبحث في واقع المنظومة التربوية الجزائرية الحالية أي بعد الشروع في تطبيق الإصلاحات التي أسالت حبر العديد من المهتمين، ولقد وجدنا بعد القيام بدراستنا بشقيها النظري والميداني أن الواقع لم يتغير كثيرا فمن ناحية المنهج الدراسي تحسن أما من ناحية عدد التلاميذ في القسم وكذا مستوى الأساتذة الأكاديمي فقد انخفض، فالجميع قد فقد الثقة في تكوين الأستاذ القادم من الجامعة كما أن ظروف العمل لم يحدث فيها أي تغيير فعدد التلاميذ بقي كما هو فكيف يقوم المدرس بوظيفته في قسم يضم وداخل الولاية بين 45 و 50 تلميذا؟ وماذا سنجد من تلميذ غابت عن نفسه دافعية التعليم؟ \*وماذا ننتظر من فرد لم يجد عملا فاتخذ من التعليم سبيل للحصول على لقمة العيش؟

فتغير واقع المنظومة التربوية يتطلب إعادة تكوين لجميع أفراد القطاع من إدارة ومفتشين وأساتذة بالدرجة الأولى والسهر على تلبية مطالبهم التي تحسن من مستواهم المادي والمعرفي وهذا يسهل عليهم وظيفتهم. كذلك توفير كل ما يتطلبه الدرس من وسائل إيضاح حتى نزيل كل حجة قد يجدها من في قلبه مرض دون أن نهمل عدد التلاميذ الذي هو مشكل كبير لأنه غير مطابق لما دعت إليه المراجع المختصة.

**ثالثاً: صعوبات الدراسة:**

إن أي بحث علمي مهما كانت طبيعته فهو محفوف بالصعوبات والعراقيل، وهذه الصعوبات قد تجعل البعض يتوقف عن إتمام بحثه أو تصبح عند البعض دافعا لإتمام العمل والمضي فيه، ولقد واجهتنا جملة من العراقيل والصعوبات خاصة وأن موضوع البحث ينتمي إليه:

- 1/ شح المادة العلمية خاصة التي تتحدث عن المنظومة التربوية الجزائرية في السنوات الأخيرة، وإن وجد فهو خارج الاختصاص (علم الاجتماع) مما جعل في تيه.
- 2/ صعوبات إدارية واجهتنا أثناء جمع المادة العلمية المتعلقة بالإحصائيات للسنوات الأخيرة.
- 3/ غياب دراسات سابقة تكلمت عن المنظومة التربوية الجزائرية بشكل علمي، فما وجد عبارة عن مقالات صحفية تحمل طابع إيديولوجي خاص بكاتب المقال.
- 4/ ندرة المراجع التي تبحث في التربية من وجهة سوسيولوجية باللغة الأجنبية.

**رابعا: التوصيات:**

بناء على ما جاء في الجانب الميداني للدراسة وما لاحظناه خلال زيارتنا الميدانية إتضح لنا جليا أن المنظومة التربوية الجزائرية معاناتها أكبر مما قد تسعه صفحات هذه المذكرة، مما جعلنا نقف وقفة الحائر المتألم على مستقبل من سيلتحق بالمدرسة الجزائرية سواء كان مدرسا أو تلميذا. ويتطلب تغيير واقع المنظومة التربوية الجزائرية نحو الأحسن توفير جملة من العناصر ندرجها ضمن توصيات الدراسة والتي هي بالصياغة التالية:

- ✓ التقليل من الاكتظاظ التي تشهده الأقسام الدراسية، فهو يعد من أكبر معوقات للعملية التربوية داخل المدرسة الأساسية.
- ✓ رفع المستوى المهني للمعلم وذلك بتكثيف الدورات التكوينية أو ما يعرف بالرسكلة.
- ✓ إعطاء قيمة أكبر للمدرس الجزائري وذلك بتحسين ظروفه المادية.
- ✓ إشراك كل المدرسين الجزائريين بكل القرارات والرجوع إلى خبرتهم عند كل تغيير.
- ✓ إعادة النظر في تكوين المدرسين خريجي الجامعة، خاصة الأقسام العلمية.
- ✓ توفير الوسائل عندما يشرع في تطبيق أي تغيير.
- ✓ إعطاء الإدارة المدرسية لأفراد يتحلون بروح المسؤولية والكثير من الضمير المهني.

# الخاتمة

خاتمة دراستنا ستكون خلاصة عامة للدراسة بشقيها النظري والميداني، فمن خلال ما قمنا به من سرد لكل مراحل تطور المنظومة التربوية في الجزائر والمقسمة بناء على أهم الأحداث التي شهدتها قطاع التربية والتعليم، نقول أن هذا القطاع قد مر بفترات عصيبة خاصة أثناء التواجد الفرنسي في

الجزائر واستمرت المعاناة مع رحلة البحث عن السبل الكفيلة لإرساء الهوية الجزائرية وتطبيقها على أرض الميدان مما جعل القطاع يتأرجح في مكانه أحيانا، وأحيانا أخرى يتراجع إلى الوراء.

وظل الحال على ما هو عليه إلى أن جاء عام 1976 ومعه ظهرت أمرية 16 أفريل التي كانت بمثابة وثيقة قطيعة لما كان وشهادة ولادة لما هو آت ومحاولة بكل ما جاء فيها تغيير واقع المنظومة نحو الأحسن، وبقي العمل بها لعدة سنوات.

لكن ومع ظهور ثورة الإتصالات والعولمة وانضمام الجزائر إلى كثير من الهيئات الدولية خاصة الاقتصادية منها، ومع الأحداث التي هزت كيان المجتمع الجزائري وهددت استقرار الأمة لأزيد من عشرية، توضح للجميع أن الجزائر تعاني من كل مظاهر الضعف، وأنه لا بد عليها أن تعيد النظر في ما يحيط بالجزائري من إمكانيات ورهانات، وبهذه الأحداث رجع النظام التربوي إلى دائرة الضعف بسبب عوامل داخلية وخارجية مسته، فاتسم منتج نظامنا التربوي حسب الكثيرين بكل الصفات عدا أن يكون فعالا خلاقا قادرا على والتحليل والبناء التواصل مع غيره بلغة صحيحة، مما أفقد المدرسة الجزائرية ومعها الجامعة بعضا من مصداقيتها.

يأتي بعد العشرية الدامية التي عرفتها الجزائر والتي فيها تعطلت عجلة التنمية ودارت عجلة التخلف بدلا منها، القرن الواحد والعشرون، هذا القرن الذي وصف على أنه قرن الإتصالات والتكنولوجيات والبقاء للأفضل وصارت القاعدة المسيطرة إما أن تكون قويا فتحصل على الأفضل والأكبر، وإما أن تبقى ضعيفا فلا تجد الفتات.

لذا تولت القيادة في الجزائر فئة أرادت أن تجد الجزائر معها رد الاعتبار وتحسين الصورة في الداخل والخارج، فبدأ العمل على هذا المشروع التنموي الكبير الذي لم يستثنى منه أي قطاع ودخلت الجزائر مرحلة الإصلاحات والتغييرات، وكان من نصيب قطاع التربية والتعليم وثيقة عرفت باسم مشروع إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية تحت إشراف لجنة وطنية تكونت خصيصا لهذا الأمر، وكان الغرض من إنشائها جعل التلميذ الجزائري يدرس منهاجا يتسم بالعلمية والحدثة والبساطة وأن يجيد المواد العلمية اللغات الأجنبية ويتقن إلى جانبها لغته التي فقد منها الكثير، ولا مانع إذا شارك القطاع الخاص في عملية التعليم بعد أن كان حكرًا على الأمرية.

وبدأ التطبيق الميداني لقراراتها منذ سنوات قليلة، إلا أن العملية لم تلقى التجاوب التام وهذا أمر طبيعي يواجه كل تغيير، وظهر ذلك عبر مقالات وجمعيات نادت بضرورة إعادة مراجعة بعض النقاط.

أردنا من خلال دراستنا أن نعرف هل بعد السنوات القليلة التي طبقت فيها الإصلاحات تغيير الواقع الذي تعيش فيه المنظومة التربوية؟ وإذا تغير الواقع فإلى أي جهة هل بالسلب أم بالإيجاب.

وبعد إتمام الدراسة بشقيها النظري والميداني توصلنا إلى أن واقع المنظومة التربوية لم يتغير كثيرا بسبب عراقيل لم يحب حسابها مثل إعادة تكوين المدرسين المكلف، ونسبة الإعتمادات المالية المخصصة للقطاع التي بزيادتها نقضي على جزء كبير من مشاكل المنظومة التربوية فتسهل بالتالي مهمة المدرس، وعدد التلاميذ في القسم، وحتى الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة الجزائرية على العموم، والوضع المتعلق بالمدرس الجزائري.

إن الدراسة التي قمنا بها تنتمي إلى قطاع له أهمية تجعله مستقطبا لعدد كبير من الدراسات وتفتح المجال لدراسات تأخذ منه الكثير من المواضيع، التي نتمنى أن تكمل الطريق وتجيّب على سؤل هو هل بعد تطبيق كل ما نص عليه من إصلاحات سنحصل حقيقة على ما سطر له؟

### ملخص الدراسة:

انطلاقاً من أهمية التربية والتعليم في حياة الأمم التي تناشد التنمية بكل أبعادها، جاء اختيارنا لموضوع البحث الذي تجسد على صفحات هذه الدراسة الموسومة بـ واقع المنظومة التربوية الجزائرية وقد عكفنا على دراسة هذا الواقع بشيء من النقد والتحليل للجزئيات التي أردنا التركيز عليها كطريقة التدريس ووسائل الإيضاح والإعتمادات المالية المخصصة للقطاع خاصة في السنوات القليلة الماضية. كما أننا أردنا لهذا الجهد أن يصطبغ بصبغة لا تجعله موضوعاً مجترراً لما سبق فاخترنا دراسة واقع قطاع التربية والتعليم عندنا بعد الشروع في تطبيق الإصلاحات التي باشرتها الوزارة الوصية، فمن البداية تظهر النتائج كما يقال.

وعليه فالقسم النظري استعرضنا فيه جميع مراحل تطور القطاع قبل وبعد الإستقلال وإلى غاية تخطينا عتبة الألفية الثالثة، أما الميداني فجاء فيه تحليل إستمارة الدراسة وتطبيق كل ما تعلمناه في المنهجية حتى نصل إلى نتائج من خلالها نحصل على صورة للواقع. نقول في الأخير أن حقل التربية والتعليم حقل يشهد كل يوم أحداثاً تجعله ميداناً خصباً وغنياً بمسائل تجعل الباحث يعتمد عليها كمواضيع لرسائل أكاديمية جادة.

### Résumé de l'étude:

Vu l'importance de l'éducation dans la vie des nations qui encourage son développement avec tous ses objectifs nous avons choisi ce sujet par lequel on a titre ses page sur la réalité du système éducatif en Algérie, nous avons concentré notre étude sur la base de quelque critiques et analyses afin de donner une formule et les moyens financiers réservé à ce secteur dans les années précédentes. Comme on a choisir la réalité du secteur éducatif après l'application des reformes ministérielle de ce deniers, on constate les résultâtes des le début comme le disent.

Enfin:

Le cote théorique nous avons exposé toutes les étapes sur le développement de ce secteur, avant et après l'indépendance jusqu'au 3<sup>ème</sup> millénaire Par contre le cote pratique on a applique tous ce que nous avons appris d'après les analyses et la pratique dans le domaine jusqu a l'image réelle.

Le champ de l'éducation connaît toujours des évènements sur le terrain et riche en moyen de recherche, ce qui laisse le chercheur ce penche sur ce sujet pour donner une étude académique sure.

### Abstract:

Nations, whose primary concern is the multi-faceted development, are giving more importance to education and to the teaching –learning process. In

our research, we have tried to mirror this importance. Our present work is thus entitled: **the reality of the Algerian educational system**; we have tried to conduct both a critical and analytical study of realities of the Algerian educational context with a particular emphasis, however, on some factors such as the teaching methodology, visual aids and the pecuniary aids devoted to the education sector especially in the last few years.

By trying to be innovative, we have also taken every possible precaution to eschew reinventing the wheel through a new approach all the more discarding the traditional and consumed methodology of research.

Subsequently our choice has been to study the educational realities In Algeria with particular reference to the recent school reforms, which have been launched under the tutelage of ministry of national education. The outcomes are already foretold by the very beginning of the present work.

This academic investigation is arranged in a theoretical part and practical part .the former deals with the development of the educational system in the aftermath of the Independence (1962) and as late as the threshold of the third Millennium, while the latter part undertakes the analysis of the questionnaire. And in order to obtain sustainable results (i.e., **an accurate picture on the Algerian educational system**), we have tried to apply whet we have learned in research methodology.

We have come to the conclusion that the field of education is undergoing a constant change and a constant emergence of phenomena that are in themselves an incentive for further though serious academic investigation.

قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة

أولاً: الموسوعات والقواميس.

ثانياً: الكتب.

ثالثاً: المراجع باللغة الأجنبية.

رابعاً: الإصدارات.

خامساً: المذكرات والرسائل الجامعية.

سادساً: المقالات والجرائد والمجلات.

سابعاً: الدساتير والمواثيق.

ثامناً: مواقع الانترنت.

## قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة

أولاً/الموسوعات والقواميس:

- 1/ابن منظور، لسان العرب، ط3، المجلد 14، دار الصادر، بيروت، 1994.
- 2/إحسان محمد حسن، موسوعة علم الاجتماع، ط1، الدار العربية للموسوعات، بيروت، 1999.
- 3/سميرة أحمد السيد، مصطلحات علم الاجتماع، ط1، مكتبة الشقري، المملكة العربية السعودية. 1997.
- 4/ عبد الهادي الجوهري، قاموس علم الاجتماع، ط3، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998.

**ثانيا/ الكتب:**

- 5/ إبراهيم رماني، مرايا وشظايا- مقالات في الفكر والسياسة والأدب-، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2002.
- 6/.....، فضاءات، ط1، دار المعارف، سوسة تونس، 1995.
- 7/ إبراهيم عبد الوكيل الفار، استخدام الحاسوب في التعليم، دار الفكر، الأردن، 2002.
- 8/ إبراهيم وجيه محمود، التعلم أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002.
- 9/ أبو طالب سعيد ورشاش عبد الخالق، عوامل التربية، ط3، دار النهضة العربية، بيروت، 2001.
- 10/ أبو القاسم سعد الله، تاريخ الجزائر الثقافي، ج1، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1998.
- 11/.....، تاريخ الجزائر الثقافي، ج3، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1998.
- 12/.....، أبحاث وآراء في تاريخ الجزائر، ج2، ط2، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1990.
- 13/.....، أبحاث وآراء في تاريخ الجزائر، القسم الأول، ط2، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، 1981.
- 14/.....، محاضرات في تاريخ الجزائر الحديث، ط3، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، بدون تاريخ.
- 15/ أحمد إسماعيل حجي، إدارة بيئة التعليم والتعلم، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2000.
- 16/ أحمد بن مرسل، مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.
- 17/ أحمد توفيق مدني، كتاب الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1984.
- 18/ أحمد طالب الإبراهيمي، من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962-1972، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، ب.ت.
- 19/ أحمد معروف، محاضرات في علوم التربية، دار الغرب للنشر، وهران، 2003.
- 20/ آثار البشير الإبراهيمي، ج1، عيون البصائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1987.
- 21/ إمام مختار حميدة وآخرون، تنظيمات المنهاج وتطويرها، ج1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 1998.
- 22/ إيان كريب، النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، الصادرة عن المجلس الوطني للثقافة والآداب، الكويت، 1999.
- 23/ بشير صالح الرشيد، مناهج البحث التربوي، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000.
- 24/ بوفلجة غياث، التربية المفتوحة، ط1، دار الغرب، وهران، 2003.
- 25/.....، التربية والتكوين في الجزائر، ط1، دار الغرب، وهران، 2002.
- 26/.....، التربية ومتطلباتها، د م ج، الجزائر، 1993.
- 27/ بيل جينتس، المعلوماتية بعد الانترنت طريق المستقبل، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1998.
- 28/ توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود حيلة، المناهج التربوية الحديثة، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2000.
- 29/ جلال يحي، السياسة الفرنسية في الجزائر، ط1، دار المعرفة، القاهرة، 1959.
- 30/ حسن بركة، أبعاد الأزمة في الجزائر- المنطلقات والانعكاسات -النتائج-، ط1، دار الأمة، الجزائر، 1997.
- 31/ حسني عبد الباري، تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1996 - 1997.
- 32/ حسين عبد الحميد رشوان، أصول البحث العلمي، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2003.
- 33/.....، التربية والمجتمع-دراسة في علم اجتماع التربية-، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 2002.
- 34/ حسن محمد حسان، التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية، لبنان، 1993.
- 35/ حسن المنسي، منهج البحث التربوي، ط1، دار الكندي، الأردن، 1999.

- 36/ حمد سليمان المشوخي، تقنيات ومناهج البحث العلمي، منشأة المعارف ودار الفكر العربي، مصر، 2000.
- 37/ رابح تركي عامرة، الشيخ عبد الحميد بن باديس باحث النهضة العربية الإسلامية في الجزائر المعاصرة، ط2، موفم، الجزائر، 2003.
- 38/.....، أصول التربية والتعليم، ط2، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990.
- 39/.....، التعليم القومي والشخصية الجزائرية، ط2، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر، 1981.
- 40/.....، الشيخ عبد الحميد بن باديس فلسفته وجهوده في التربية والتعليم، ط2، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، بدون تاريخ.
- 41/ رابح خدوسي، المدرسة الأساسية والإصلاح 100 يوم في اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، مذكرات شاهد، ط1، دار الحضارة، الجزائر، 2002.
- 42/ رونالد روبرتسون، العولمة النظرية الاجتماعية والثقافة الكونية، ترجمة أحمد محمود ونورا أمين، المجلس الأعلى للثقافة، مصر، 1998.
- 43/ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية علم النفس، دار المسيرة للنشر، الأردن، 2000.
- 44/ سامية عرقوب، رحلة في التربية والتعليم، دار الكتاب العربي، الجزائر، 2002.
- 45/ سعيد إسماعيل علي، نشأة الفكر التربوي وتطوره، عالم الكتب القاهرة، 2000.
- 46/.....، فقه التربية مدخل إلى العلوم التربوية، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2001.
- 47/ سلوى محمد عبد الباقي، فن التعامل مع الطفل، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، 2001.
- 48/ سيد عبد العاطي وآخرون، نظرية علم الاجتماع - الاتجاهات الحديثة والمعاصرة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2004.
- 49/ سيد علي شتا، المنهج العلمي و العلوم الاجتماعية، مكتبة الإشعاع الفنية، مصر، 1997.
- 50/ شبل بدران، تكافؤ الفرص في نظم التعليم، ط1، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002.
- 51/ شبل بدران وأحمد فاروق محفوظ، أسس التربية، ط1، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1993.
- 52/ شبل بدران وحسن البيلالي، علم الاجتماع التربية المعاصر، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2000.
- 53/ طارق عبد الحميد البدرى، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر للطباعة، الأردن، 2001.
- 54/ طاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، موفم للنشر، الجزائر، 1993.
- 55/.....، تنظيم وتسيير مؤسسة التربية التعليم، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.
- 56/ طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات، النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، دار غريب، القاهرة، 1999.
- 57/ فاروق شوقي البوهي، التخطيط التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر، بدون تاريخ.
- 58/ فكتور بله وآخرون، التعليم الأساسي في الوطن العربي - آفاق جديدة، مراجعة منذر المصري، ط1، دار الفارس ومؤسسة عبد الحميد شومان، الأردن، 2002.
- 59/ فكري حسن ريان، التدريس، ط4، عالم الكتب، القاهرة، 1999.
- 60/ فوزي غرابية وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ط3، دار وائل للنشر، الأردن، 2002.
- 61/ مجد الدين خيرى خمش، علم الاجتماع - الموضوع والمنهج، ط1، دار مجدلاوي للنشر، الأردن، 1999.
- 62/ محمد الأبراشي، روح التربية والتعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، 1993.
- 63/ محمد حسن العمارة، أصول التربية، ط1، دار المسيرة للنشر، الأردن، 1999.
- 64/ محمد عدس، فن التدريس، ط1، دار الفكر، الأردن، 1998.
- 65/.....، المعلم الفاعل والتدريس الفعال، دار الفكر، الأردن، 1996.



- 66/ محمد العربي ولد خليفة، المسألة الثقافية وقضايا اللسان والهوية، ديوان المطبوعات الجامعية ومنشورات ثالة، الجزائر، 2003.
- 67/.....، الجزائر المفكرة والتاريخية-أبعاد ومعالم، ط1، دار الأمة للنشر، الجزائر، 1998.
- 68/.....، الثورة الجزائرية-معطيات وتحديات، ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991.
- 69/.....، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، مساهمة في تحليل وتقويم النظام التربوي والتكوين والبحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989.
- 70/ محمد الطاهر وعلي، التعليم التبشيري في الجزائر-دراسة تاريخية تحليلية، منشورات دحلب، الجزائر، 1997.
- 71/ محمد صبري فؤاد النمر، التفكير العلمي والتفكير النقدي في بحوث الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2003.
- 72/ محمد متولي غنيمه، تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر-أساليب جديدة، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2001.
- 73/ محمد محمد قاسم، المدخل إلى مناهج البحث العلمي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003.
- 74/ محمد مزيان، التربية في خدمة التنمية، من كتاب، التربية والتعليم في الوطن العربي ومواجهة التحديات، ج1، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية، دار الغرب، وهران، 2002.
- 75/ محمد الميللي وعبد الله شريط، الجزائر في مرآة التاريخ، ط1، مكتبة البعث، قسنطينة، 1965.
- 76/ محمد نسيب، زوايا العلم والقرآن بالجزائر، دار الفكر، الجزائر، بدون تاريخ.
- 77/ محمد وطاس، أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988.
- 78/ محمود حسان سعد، التربية العملية بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، الأردن، 2000.
- 79/ مصطفى الأشرف، الجزائر الأمة والمجتمع، ترجمة حنفي بن عيسى، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983.
- 80/ مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر 1962/1980، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986.
- 81/ مصطفى طلاس وبسام العسلي، الثورة الجزائرية، شركة طلاس للدراسات والترجمة، دمشق، 1984.
- 82/ منير مرسي سرحان، في اجتماعيات التربية، ط3، دار النهضة العربية، بيروت، 1981.
- 83/ مليكة بودالية قريفو، المدرسة الجزائرية من ابن باديس إلى بافلوف، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر، 1989.
- 84/ نادر فهمي زيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفّي، ط4، دار الفكر، الأردن، 2002.
- 85/ نبيل عبد الهادي، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط1، دار وائل، الأردن، 2000.
- 86/ صلاح عبد الحميد مصطفى، المناهج الدراسية -عناصرها وأسسها وتطبيقاتها-، دار المريخ للنشر، الرياض، 2003.
- 87/ عبد العزيز بن عبد الله سنبل، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الواحد والعشرين، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002.
- 88/ عبد الله عبد الدايم، التربية في البلاد العربية-حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها-1950/2000، ط6، دار العلم للملايين، بيروت، 1998.
- 89/ عبد الله محمد عبد الرحمن، علم اجتماع المدرسة، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001.
- 90/ عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، دار الفكر، الأردن، 2000.
- 91/ عبد الحميد زوزو، تاريخ الاستعمار والتحرر في أفريقيا وآسيا، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1997.
- 92/ عبد الرحمن الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي لبنان ومكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا، 2000.

## قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة

- 93/ عبد الرحمن بن أحمد التيجاني، الكتاتيب القرآنية بندرومة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1984.
- 94/ عبد الرحمن بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ط3، المكتبة الوطنية ودار الهدى، الجزائر، 2000.
- 95/ عبد الرحمن سلامة "ابن الدوايمة"، التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية، الشركة الوطنية للنشر ومكتبة الشعب، الجزائر، 1981.
- 96/ عبد الرحمن العيسوي، أصول علم النفس التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002.
- 97/ عبد العالي دبله، الدولة الجزائرية الحديثة- الاقتصاد والمجتمع والسياسة، ط1، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2004.
- 98/ عبد اللطيف بن آسنهو، عصرنة الجزائر حصيلة وآفاق 2009/1999، آلفا للنشر، الجزائر، 2004.
- 99/ عبد المعطي محمد عساف وآخرون، التطورات المنهجية وعملية البحث العلمي، ط1، دار وائل، عمان، 2002.
- 100/ عبد المنعم الميلادي، أصول التربية، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2004.
- 101/ عبد المؤمن يعقوبي، التدبير الإداري ومشروع المؤسسة، ط1، دار الغرب، وهران، 2004.
- 102/ عبد القادر جغلول، تاريخ الجزائر الحديث، ط3، دار الحداثة وديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1983.
- 103/ علي أحمد مذكور، مناهج التربية-أسسها وتطبيقاتها، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1998.
- 104/ علي براجل، اتجاهات الإصلاح التربوي ومشكلاته في العالم العربي، سلسلة إصدارات مخبر التربية والتنمية الاجتماعية، دار الغرب، وهران، 2002.
- 105/ علي بو عناق وبلقاسم سلاطونية، علم الاجتماع التربوي- مدخل ودراسة قضايا المفاهيم، دار الهدى للنشر، الجزائر، بدون تاريخ.
- 106/ علي راشد، مفاهيم ومبادئ تربوية، دار الفكر العربي، مصر، 1999.
- 107/ علي السيد محمد الشخبي، علم اجتماع التربية المعاصر، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 2002.
- 108/ علي غربي وآخرون، تنمية المجتمع من التحديث إلى العولمة، ط1، دار الفجر للنشر، القاهرة، 2003.
- 109/ علي مانع، جنوح الأحداث والتغير الاجتماعي في الجزائر المعاصرة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2002.
- 110/ عمار بوحوش ومحمد ذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.
- 111/ عمار هلال، أبحاث ودراسات في تاريخ الجزائر المعاصرة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
- 112/ عمر أحمد همشري، مدخل إلى التربية، ط1، دار الصفاء، الأردن، 2001.
- 113/ غازي عناية، منهجية البحث العلمي عند المسلمين، ط1، دار البعث، الجزائر، 1985.
- 114/ وليام جلاس، إدارة المدرسة الحديثة مدرسة الجودة، ترجمة فائزة حكيم، ط1، الدار الدولية للإستثمارات الثقافية، مصر، 2000.
- 115/ وهيب مجيد الكبيسي وصالح حسن الداھري، المدخل إلى علم النفس التربوي، مؤسسة حمادة ودار الكندي، الأردن، 2000.

## ثالثا: المراجع باللغة الأجنبية:

### Dictionnaire:

116/Raymond Boudon, Dictionnaire de sociologie, Larousse, Paris: sans date.

**Livres:**

117/Michel Vernieres, Développement Humain : Economie Et Politique, Economica, Paris, octobre 2003.

118/Nadji Safir, Essais D'analyse Sociologique : Tome1 Culture Et développement : o.p.u.e.n.a.l.alger, 1985.

119/ F.z.Oufriha et A.Djeflat : Industrialisation Et Transfert De Technologie Dans Les Pays En Développement : Le Cas De l'Algérie, éditions : publi sud .o.p.u.paris sans date.

120/Guy Avanzini et autres : Sciences De L'éducation: Regardes Umbiples : Peter larg s.a, éditions scientifiques européennes, 1994 imprimé en suisse.

**رابعاً: الإصدارات:**

- 121/برنامج الحكومة أمام مجلس الأمة، ملحق الفكر البرلماني، العدد6، مجلس الأمة، الجزائر، 2004.
- 122/الجزائر بالأرقام، نتائج 2003، ديوان وطني للإحصائيات، رقم34، نشرة. 2005.
- 123/جمعية أول نوفمبر في الأوراس، تاريخ الأوراس ونظام التركيبة الاجتماعية والإدارية أثناء فترة الاحتلال الفرنسي، دار الشهاب، باتنة، ب ت.
- 124/المجلس الشعبي البلدي، بسكرة في سطور، مجلة بسكرة لإحداث، العدد2، 2000.

125/المجلس الشعبي الوطني، حكومة بن فليس، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ج2، يوليو، 2002.

126/مديرية التخطيط والتهيئة العمرانية، الدليل السنوي لإحصائيات لولاية بسكرة، جوان.2000

- 127/سجل مؤتمر جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، المنعقد بمركزها العام بنادي الترقى بالجزائر، دار الكتب، الجزائر، 1982.
- 128/مجلة الثقافة العدد66، السنة 11 المؤرخة في نوفمبر/ديسمبر، 1981، وزارة الإعلام والثقافة، الجزائر.
- 129/النشرة الرسمية للتربية الوطنية، الصادرة عن المديرية العامة للدراسات والبرامج، المؤرخة في 16/04/1976، العدد.185
- 130/تقرير اللجنة الوطنية حول المنظومة التربوية الجزائرية، واقع الدورة الرابعة العادية للجلسة العلنية، المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي للجمهورية الجزائرية، المنعقد في 14/16 أكتوبر. 1995
- 130/تقرير حول المنظومة التربوية، مشروع تقرير الدورة العلنية خريف 1995 المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي للجمهورية الجزائرية، لجنة السكان والاحتياجات الاجتماعية، أكتوبر. 1995
- 131/الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم المتوسط (رياضيات، علوم طبيعية، والعلوم الفيزيائية والتكنولوجية) مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، د م ج، الجزائر، أفريل. 2003

## قائمة المراجع المعتمدة في الدراسة

132/ الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم المتوسط (عربية، أمازيغية، تربية إسلامية، فرنسية، انجليزية) مديرية التعليم الأساسي، وزارة التربية الوطنية، د م ج، الجزائر، ديسمبر 2003.

### خامسا: المذكرات والرسائل الجامعية:

- 133/ بلقاسم سلاطنية، التكوين المهني وسياسة التشغيل في الجزائر- دراسة حالة الصناعات الميكانيكية بقسنطينة-، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة قسنطينة، قسم علم الاجتماع، سنة 1995/1996.
- 134/ بن عكي محمد آكلي، ديمقراطية التعليم النظامي في الجزائر خلال الفترة 1962/1984- التوقع والانجاز، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، لسنة 1987/1988.
- 135/ دليلة خينش، مكانة التعليم العالي والبحث العلمي في البرنامج التنموي الجزائري 1962/2001، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بسكرة، لسنة 2002/2003.
- 136/ سعيد عيادي، التنشئة السياسية بين المدرسة والبيئة الثقافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، قسم علم الاجتماع، سنة 1990/1991.

### سادسا: المقالات والجرائد والمجلات:

- 136/ ب. بشير، سياسة التجويع الروحي، جريدة الشروق، العدد 1411، صادر 2005/06/21 الموافق ل14/جمادى الأولى. 1426.
- 137/ صالح عيد، الإصلاح التربوي المنشود، جريدة الشروق، العدد 560، الصادر بتاريخ 2002./09/03.
- 138/ العربية من المحنة الكولونية على إشراقة الثورة الجزائرية، مجلة نصف شهرية، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2005.
- 139/ عبد الكريم قريشي، أهمية ضرورة الوسائل التعليمية في التدريس، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 11، جوان 1999.
- 140/ علي همال وباقي روابح، أثار برنامج التصحيح الهيكلي على قطاع التربية الوطنية في الجزائر، مجلة التكوين والتنمية، جامعة التكوين المتواصل العدد الأول، مارس 2001.
- 141/ فاطمة الزهراء حراث، التوجيه التربوي، المجلة الجزائرية للتربية، العدد 1، السنة الأولى، نوفمبر 1994.
- 142/ الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 74، المؤرخة في 2003./12/03.
- 143/ سامر رياض، إلغاء عملية تأجير الكتب المدرسية، جريدة الخبر، السنة الرابعة عشر، العدد 4492، المؤرخة في 2005./09/05.
- 144/ س. إسماعيل، الأمازيغية تدرس رسميا بدءا من السنة الرابعة ابتدائي، السنة الرابعة عشر، العدد 4482، المؤرخة في 2005./08/24.
- 145/ سميرة بلعمري، على خلفية إصلاحات بن زاغو وإلغاء شعبة الشريعة، جريدة الشروق اليومي، العدد 1411، المؤرخة بـ 2005/06/21.
- 146/ جريدة النصر، العدد 11616، المؤرخة في 2005/08/23.
- 147/ محمد الطيب العلوي، المدرسة الأساسية خصائصها وغاياتها، مجلة التربية العدد 1 السنة الأولى، فبراير 1982.
- سابعا: الدراسات والمواثيق:

- 148/ دستور 1963 صادق عليه المجلس الوطني في 1963/08/28 ووافق عليه الشعب في استفتاء 1963./09/08.
- 149/ الميثاق الوطني 1976، جبهة التحرير الوطني، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

150/الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، جبهة التحرير الوطني، دستور 1976، الفصل الرابع: الحريات الأساسية وحقوق الإنسان والمواطن.

ثامنا:مواقع الانترنت:

- 151/<http://www.fananews.com/algeria/2004/Dec/14/51400.htm>
- 152/<http://membres.lycos.fr/mohamedabd/gg.htm>
- 153/<http://www.pfln.org.dz/arabe/Page7.htm>
- 154/[http://www.meducation.edu.dz/menarab/sys\\_educ/structure%5cens\\_fond.htm#organ](http://www.meducation.edu.dz/menarab/sys_educ/structure%5cens_fond.htm#organ)
- 155/<http://www.uqu.edu.sa/majalat/shariaramag/mag20/www/MG-020.htm>
- 156/ <http://www.aslimne.free.fr/traduction/articles/bilan.htm>
- 157/[http://www.meduction.edu.dz/menarab/sys\\_educ/structure%5Cens\\_fond.htm#organ](http://www.meduction.edu.dz/menarab/sys_educ/structure%5Cens_fond.htm#organ)
- 158/<http://www.almujtamaa-mag.com/Detail.asp?InNEWstemID=149930>
- 159/<http://www.onaea.edu.dz/contenu.htm>
- 160/<http://www.elmouradia.dz/arabe/Discoursara/2004/10/html/D111004.htm>
- 161/[http://www.meducation.edu.dz/bo/bo2000/beo439/beo339\\_2.htm](http://www.meducation.edu.dz/bo/bo2000/beo439/beo339_2.htm)
- 162/<http://www.geocities.com/CapeCanaveral/Station/9720/astroalgeria.htm>
- 163/[http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig\\_second.htm](http://www.meducation.edu.dz/francais/congre/congre/enseig_second.htm)
- 164/<http://www.chihab.net/modules.php?name=News&file=article&sid=1073>
- 165/<http://www.infpe.edu.dz/publication/pivate/administration%20secmoy/systeme%20educ1.pdf>

# الملاحق

## دليل المقابلة الخاصة بالمدير:

- بعد تقديم الموضوع وكذا أسباب اختياره والدرجة العلمية المراد التحصل عليها، وشرح بعض النقاط العامة وذكر التساؤل الرئيس، شرعنا في طرح الأسئلة التالية:
- 1- ما هو تقييمكم للوضع الحالية للمؤسسة التربوية التي أنتم على رأس إدارتها؟
  - 2- هل اطلعتم على الإصلاحات الأخيرة قبل تنفيذها؟
  - 3- هل برمجتم اجتماعات مع أساتذة مدرسي- المؤسسة لتوضيح طبيعة الإصلاحات والجوانب المختلفة التي سيمسها هذا الإجراء؟
  - 4- كمسؤول يتعامل بلغة الأرقام، كيف ترى مستوى التلاميذ الذين درسوا بالمنهاج الجديد؟
  - 5- ما هي أهم مشاكل المؤسسة الحالية؟
  - 6- كيف تتعاملون مع مشكل نقص وسائل الإيضاح التي يحتاجها المدرس والتلميذ على حد سواء؟
  - 7- ما التقييم الذي يمكن إعطائه حول واقع المنظومة التربوية الجزائرية؟
  - 8- ما الذي تطمح أن توفره الوزارة في القريب العاجل خدمة للمدرس والتلميذ؟

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة محمد خيضر  
كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية  
قسم علم الاجتماع  
الموضوع

واقع المنظومة التربوية الجزائرية  
**- قراءة نقدية تحليلية -**  
دراسة ميدانية بمدينة بسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية

## إعداد الطالبة:

## إشراف:

## أحلام مرابط

## الأستاذ الدكتور: بلقاسم سلاطونية

في إطار البحث العلمي الذي نحن بصدد القيام به والمعنون بـ: واقع المنظومة التربوية الجزائرية – قراءة نقدية تحليلية – نرجو من سيادتكم الإجابة عن الأسئلة الموجودة في الاستمارة وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة.

\* كما نعلمكم أن كل معلومات الاستمارة والإجابة عليها ستبقى سرية ولن تستخدم إلا لأغراض علمية فقط.

شكرا لتعاونكم معنا.

السنة الجامعية: 2005/2004

## إستمارة الدراسة:

### أولاً: بيانات شخصية:

- 1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐
- 2- السن: ☐ سنة
- 3- طبيعة تكوينك الأكاديمي: خريج جامعة ☐ خريج معهد أو مدرسة عليا ☐
- 4- المادة التي تقوم بتدريسها: .....
- 5- عدد التلاميذ في القسم: ..... تلميذا
- 6- عدد الأقسام التي تقوم بتدريسها: ..... قسما
- 7- عدد سنوات العمل في مهنة التدريس: ..... سنة
- أسئلة الفرضية الأولى: أدت المناهج الدراسية الجديدة إلى جعل مهمة التدريس أكثر يسرا
- مما كانت عليه في السابق:
- 8- ما تقييمك حول المنهاج الدراسي الجديد: أفضل من القديم ☐ بابه له ☐ أم ☐ منه ☐
- \* نرجو منك إعطاء مبرر لإجابتك:

- 9- هل المنهج الدراسي الجديد أكثر تطبيقا من المنهج القديم: نعم ☐ لا ☐
- 10- هل قلت كثافة المنهاج الدراسي: نعم ☐ لا ☐
- 11- إلى أي مدى اعتمدت المناهج الجديدة من حيث المضمون على المناهج القديم: في مجملها ☐ في جزء منها ☐ لم تعتمد أبدا ☐
- 12- ما الذي تغير في سير عملك مع تلاميذك .....

### أسئلة الفرضية الثانية: الإصلاحات المطبقة على المنظومة التربوية وفرت الوسائل المادية والإيضاحية للمدرس:

- 13- هل تعتقد أن سبب ضعف المنظومة التربوية الجزائرية هو نقص الوسائل المادية الإيضاحية: نعم ☐ لا ☐
- 14- إلى أي مدى يعتمد الدرس الآن ☐ على استخدام وسائل الإيضاح: كثيرا ☐ متوسط ☐ قليلا ☐ لا يعتمد ☐

- 15- هل وفرت الإصلاحات الأخيرة الوسائل اللازمة أثناء إلقاء الدرس:



نعم ☐ قليلا ☐ لم توفر ☐

\*إذا كانت الإجابة بنعم فما هي الوسائل التي تستخدمها:

- 16- هل ترى أن الوسائل المتوفرة كافية وحديثة: نعم ☐ لا ☐
- 17- إذا احتاج الدرس إلى استخدام وسائل إيضاح ولم توفرها لك المؤسسة كيف تتعامل موقف: ☐

18- ما التقييم الذي يمكن أن تقدمه حول مضمون الكتاب المدرسي الجديد:

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

أسئلة الفرضية الثالثة: تؤثر المناهج الدراسية الجديدة على طريقة التدريس التي يعتمدها المدرس:

19- هناك ارتباط بين أهداف المنهج وطريقة التدريس هل أنت على دراية أهداف المنهج الجديد:

- نعم ☐ لا ☐
- 20- هل ساعد المنهج الدراسي الجديد المعلم على تحسين طريقة تدريسه: نعم ☐ لا ☐
- 21- ما هي طريقة التدريس التي تعتمد عليها: ☐
- 22- ما الذي يعيب طريقة التدريس التي كنت تستخدمها: ☐

23- هل غيرت طريقة تدريسيك: نعم ☐ لا ☐

24- هل تنوع في طريقة التدريس: نعم ☐ لا ☐

\* إذا كانت الإجابة هي نعم فهل سبب:

- أ- نوع الدرس المقدم
- ب- حسب مستوى التلاميذ
- ج- عند غياب وسائل الإيضاح
- د- أسباب أخرى تذكر


25- هل تجد أنها مناسبة لعدد التلاميذ في القسم: نعم ☐ لا ☐

26- هل تحتاج طريقة تدريسيك إلى وسائل الإيضاح دائما: نعم ☐ لا ☐

27- هل زمن الحصة كافيا لاستخدام طريقة التدريس ووسائل الإيضاح: نعم ☐ لا ☐

أسئلة الفرضية الرابعة: توفير وسائل الإيضاح وتغيير طريقة التدريس أدى رفع مستوى التحصيل الدراسي للفصلي للتلميذ:

28- كيف هي نتائج التلاميذ الذين تدرسهم: جيدة ☐ سنة ☐ وسطية ☐ م ☐ فة ☐

29- هل أنت راض على نتائج تلاميذك: نعم ☐ لا ☐

30- هل هناك فرق بين نتائج التلاميذ قبل وبعد تطبيق الإصلاحات الأخيرة؟ نعم ☐ لا ☐

\*إذا كان هناك فرق فأين يكمن: ☐

31- هل ترى أن تغيير المنهج وطريقة التدريس كفيل بتحسين نتائج التلميذ: نعم ☐ لا ☐

32- هل استخدام ما توفر من وسائل إيضاحية زاد من عنصر التشويق الذي هو مهم لرفع مستوى التلميذ: ☐

نعم ☐ لا ☐

33- هل إشر ☐ تلميذ في ☐ اد الدرس وإحضار بعض والوسائل التي تستخدم أثناء الدرس كفيل بتحسين مستواه: نعم ☐ لا ☐

34- ما أثار عملية المراقب ☐ مستمرة التي بد ☐ درس في تطبيقها: ☐

35- هل جعلت الإصلاحات الأخيرة التلميذ والمدرس محورا لها؟ نعم ☐ لا ☐

36- ما الذي ينقص المنظومة التربوية الجزائرية حتى يتحسن واقعها: ☐

37-كيف هو واقع المنظومة التربوية الجزائرية الآن:.....